



Nuno Mendonça

Cordofones e Reportório Tradicional Madeirense em Estilo Pop-Rock

Aprendizagens e Perceções no 3º Ciclo

Relatório de Estágio submetido como parte
dos requisitos para obtenção do grau de
Mestre em Ensino de Educação Musical no
Ensino Básico

Abril, 2015



Nuno Mendonça

Cordofones e Reportório Tradicional Madeirense em Estilo Pop-Rock

Aprendizagens e Percepções no 3º Ciclo

Orientador: Prof. Dr. José Carlos Godinho

Relatório de Estágio submetido como parte
dos requisitos para obtenção do grau de
Mestre em Ensino de Educação Musical no
Ensino Básico

Abril, 2015

O valor das coisas não está no tempo que elas duram, mas na intensidade com que acontecem. Por isso existem momentos inesquecíveis, coisas inexplicáveis e pessoas incomparáveis.

Fernando Pessoa

Resumo

Este projeto pretendeu proporcionar aos alunos intervenientes, diversas experiências musicais significativas sob o estilo da música Pop – Rock, utilizando os cordofones e a música tradicional Madeirense, permitindo ao mesmo tempo conhecer e aprofundar a identidade cultural (Património artístico - musical). Desta forma foi desenvolvido um projeto de fusão, interpretação de música tradicional Madeirense, com arranjos aproximados ao estilo pop-rock, em agrupamento instrumental diversificado (instrumentos de banda pop-rock e cordofones tradicionais), numa turma de 3º ciclo. Foi dinamizado com a turma de 9º Ano (PCA: Plano curricular alternativo), da Escola Básica 2º e 3º Ciclos Dr. Alfredo Ferreira Nóbrega Júnior, na freguesia da Camacha, Concelho de Santa Cruz e decorreu no período compreendido entre os meses de Outubro a Dezembro de 2014 com a realização de 12 sessões.

Para a sustentação teórica do presente trabalho, foram convocados diversos conceitos teóricos, nomeadamente a música/cordofones tradicionais Madeirenses, projeto de fusão, imprescindíveis à compreensão do projeto em causa, bem como os conceitos de aprendizagens musicais, aprendizagens sociais e a motivação, fundamentais para a compreensão dos dados obtidos.

O processo de investigação de carácter qualitativo que decorreu paralelamente, pretendeu investigar que aprendizagens e perceções são desenvolvidas pelos jovens num projeto de articulação entre a música tradicional e a música pop-rock.

Os resultados obtidos permitiram concluir que os jovens desenvolvem aprendizagens musicais e sociais significativas neste projeto de fusão entre a música tradicional e a aproximação ao estilo pop-rock (técnicas, expressivas e estruturais), bem como propiciou a alteração das perceções dos alunos.

Palavras-chave: Música/Cordofones Tradicionais Madeirenses, Projeto de fusão, Estilo pop-rock, Aprendizagens musicais, Aprendizagens sociais, Motivação, Papel do professor/músico.

Abstract

This project aims at giving the intervenient students, a diverse and significant musical experience associated to the Pop – Rock music style, using string instruments and Madeira's traditional music, allowing at the same time the acquaintance and making a profound study of its cultural identity (Artistic – musical Patrimony). By these means, a blending project was developed, interpreting traditional Madeira music with musical arrangements close to pop-rock style in a diverse instrumental group using pop-rock instruments and traditional string instruments, this within a 3rd cycle school class together with a 9th form class (PCA: Plano curricular alternative – (Alternative curriculum plan) at Dr. Alfredo Ferreira Nóbrega Júnior school, in the locality of Camacha which belongs to the municipality of Santa Cruz. This experience took place during the period between October and December 2014, totalling 12 sessions.

To sustain theory to this project, various theory concepts were summoned, namely the music and string instruments of Madeira, the fusion project mentioned above, which were vital to the understanding of the project itself, as well as the musical learning concepts, social knowledge and motivation which were essential for the understanding of the data given.

The process of qualitative investigation which took place in parallel, intended to prove that knowledge and perception is possible among youngsters in an articulated project between traditional music and pop-rock style.

The results which were obtained by this project, allowed to conclude that youngsters develop significant musical and social knowledge in this fusion project between traditional music and the approximation to the pop-rock music style (structural and expressive techniques) as well as altering the perception of the students in this matter.

Key-words: Music/Traditional Madeira string instruments, Fusion project, Pop-rock music style, Musical knowledge, Social knowledge, Motivation, The roll of the teacher/musician.

Dedicatória

À minha esposa, Luísa Teles,
por todo o amor, carinho e apoio,
nesta longa caminhada,
e à minha filha Beatriz.

Agradecimentos

Ao longo desta caminhada, foram muitas as pessoas que direta ou indirectamente demonstraram o seu apoio e estimularam para que a conclusão deste trabalho fosse possível.

Agradeço a todas elas, mas de uma forma especial:

À minha esposa, por todo o amor, companheirismo e compreensão acrescido nesta fase académica, e pelo incentivo infindável na minha formação e no meu crescimento como ser Humano.

Ao Professor Doutor José Carlos Godinho, meu orientador e amigo, por todo o apoio, incentivo e aconselhamento que me deu ao longo deste mestrado, bem como pela disponibilidade e a amizade com que sempre me tratou e recebeu.

Ao Professor Doutor António Ângelo Vasconcelos, pelas sugestões e críticas construtivas ao longo deste percurso;

Aos amigos de Mestrado, Tiago Lobato, Simão Câmara e Sérgio Ribeiro, pois a nossa amizade foi fortalecida nesta caminhada, sendo possível partilhar conhecimentos e momentos;

À Direção da Escola Básica 2º e 3º Ciclos Dr. Alfredo Ferreira Nóbrega Júnior, Rua Dr. Alfredo Ferreira Nóbrega Júnior e ao Professor Humberto Pedras pela disponibilidade e apoio prestado, na realização do projeto;

Aos alunos da turma 9º 4 (PCA), pelo empenho e colaboração;

Aos meus pais e aos meus sogros pelo apoio;

A todos vós, o meu muito obrigado!

Índice

Resumo.....	3
Abstract.....	4
Dedicatória.....	5
Agradecimentos	6
Índice	7
ÍNDICE DE QUADROS.....	9
ÍNDICE DE GRÁFICO	9
ÍNDICE DE ANEXOS (DVD).....	9
1. INTRODUÇÃO	10
2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	14
2.1 Educação Musical.....	14
2.2 Princípios Orientadores da Educação Musical no Ensino Básico pelo Ministério da Educação.....	16
2.3 Evolução do Contexto Musical Madeirense	17
2.3.1 Música Tradicional Madeirense.....	18
2.3.2 Cordofones Madeirenses	19
2.4 Identidade Musical	21
2.5 Estilo Pop-Rock	23
2.6 Projeto de Fusão.....	25
2.7 Aprendizagens Musicais	26
2.7.1 Técnicas Instrumentais.....	27
2.7.2 Literacia Musical.....	28
2.8 Aprendizagens Sociais.....	29
2.8.1 Aprendizagem Cooperativa	30
2.8.2 Papel do Professor/Músico.....	31

2.9	Motivação na Aprendizagem Musical.....	32
3.	PROJETO EDUCATIVO	34
3.1	Caraterização Geral do Projeto.....	34
3.1.1	Contextualização	36
3.1.2	Objetivos	36
3.2	Metodologia	37
3.2.1	Apresentação e Iniciação à Prática Instrumental – 1º Fase	38
3.2.2	Aprendizagem das Musicas – 2º Fase	39
3.2.3	Ensaios Gerais e Apresentação Final – 3º Fase	43
4.	PROJETO DE INVESTIGAÇÃO	45
4.1	Metodologia de Investigação	45
4.1.1	Identificação e Caraterização do Método	46
4.1.2	Adequação do Método ao Tema/Problema	47
4.2	Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados.....	48
4.3	Análise e Tratamento de dados	54
5.	APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS	62
5.1	Dados Relativos à Grelha de Registo de Competências	62
5.2	Aprendizagens Musicais	63
5.2.1	Técnicas Instrumentais.....	64
5.2.2	Literacia Musical.....	66
5.2.3	Reportório e instrumental tradicional.....	67
5.2.4	Expressão Musical	69
5.3	Aprendizagens Sociais.....	69
5.3.1	Aprendizagem Cooperativa	70
5.3.2	Papel do Professor/Músico.....	71
5.4	Perceções	72
5.4.1	Motivação	73

5.4.2	Música Tradicional.....	74
5.4.3	Projeto de fusão música tradicional/estilo Pop-Rock.....	75
5.4.4	Concerto Público	76
6.	CONCLUSÕES	78
6.1	Considerações Finais.....	78
6.2	Implicações Educativas.....	82
7.	BIBLIOGRAFIA.....	85

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1:	Guião da entrevista semi-estruturada, organizada por categorias .	52
Quadro 2:	Resultados da categoria: Aprendizagens Musicais	58
Quadro 3:	Resultados da categoria: Aprendizagens Sociais	59
Quadro 4:	Resultados da categoria: Perceções.....	60

ÍNDICE DE GRÁFICO

Gráfico 1:	Gráfico de progressão de competências (grelha de observação) ..	62
-------------------	---	----

ÍNDICE DE ANEXOS (DVD)

Anexo A – Relatório do projeto em pdf

Anexo B – Cronograma e Planificações das sessões

Anexo C - Notas de campo/Grelhas de observação de registo de competências

Anexo D – Sessões de vídeo das aulas/Fotos das aulas

Anexo E – Quadro da transcrição das entrevistas

Anexo F – Letras e partituras

Anexo G – Áudio das músicas tradicionais Madeirenses e dos arranjos aproximados ao estilo pop-rock

Anexo H – Pedido de autorização

1. INTRODUÇÃO

A presença da Música para a vida dos seres humanos é única, como todas as outras artes, é tão fundamental como a língua materna para vivência e o desenvolvimento humano. Através da música as crianças descobrem a aprendizagem de si próprias, e desenvolvem a sua imaginação e criatividade nos seus domínios de conhecimentos (Gordon, 2008).

Considerando a enculturação, o processo educativo através do qual os indivíduos apreendem os elementos da sua cultura, quer informal quer formalmente, torna-se de extrema relevância o conhecimento dos alunos quanto à música e às práticas musicais do meio ambiente natural onde se inserem. Nesta linha de pensamento Green (1999), ressalva a “importância da enculturação no ensino e na aprendizagem da música, mais momentos de audição musical como parte do ensino instrumental tradicional (...)”(p.79).

Tendo por base que a educação deve ter como linha de orientação a diversidade dos interesses dos alunos, devendo também proporcionar em paralelo, o contacto com situações diferentes da realidade diária dos alunos, compete à escola e professores, criar condições para desenvolver um conjunto diversificado de experiências, que permitam aos alunos expressar as suas capacidades, utilizar a sua criatividade e alargar o domínio dos seus conhecimentos.

Assim sendo, o meu projeto educativo intitula-se “Cordofones e Reportório Tradicional Madeirense em Estilo Pop-rock: Aprendizagens e Perceções no 3º Ciclo” e tem como objetivo desenvolver um projeto de fusão: interpretação de música tradicional Madeirense, com arranjos aproximados ao estilo pop-rock, em agrupamento instrumental diversificado (instrumentos de banda pop-rock e cordofones tradicionais), numa turma de 3º ciclo.

Deste modo, e partindo de uma motivação pessoal muito forte, firmada no meu percurso musical rico em experiências criativas com os cordofones e com a música tradicional Madeirense, a minha escolha para este projeto, recaiu sobre este tema, uma vez que através da minha vivência musical pude constatar que os jovens do 3.º ciclo apresentam alguns níveis de rejeição face à música tradicional Madeirense e aos instrumentos tradicionais. Estes factores estão relacionados com a globalização e o tipo de música veiculado nos mass

média, que contribuem para este afastamento dos jovens. Os professores de educação musical deverão usufruir da música como veículo de transmissão de conhecimentos e conceitos para contornar os fenómenos sociais.

Além disso, no decorrer das minhas observações às aulas do ensino básico, leccionadas pelo Professor Humberto Pedras, pude constatar que os alunos evidenciaram o gosto pelo estilo musical pop-rock em várias das atividades desenvolvidas, o que levou-me a pensar que a fusão do repertório e dos instrumentos tradicionais, com os instrumentos e estilo pop-rock, possam contribuir para a diminuição dos factores de rejeição acima identificados.

O método ensino – aprendizagem, não é um processo isolado, desenvolve-se em simultâneo com a sociedade em que está inserida dando ênfase aos fenómenos sociais e culturais das populações.

A utilização de repertório tradicional nas aulas de educação musical é um enriquecimento na formação integral do aluno, proporcionando-lhe uma integração mais apta no contexto sócio – cultural em que está inserido.

Assim, e atendendo aos pressupostos educativos do currículo Nacional, mais especificamente a Regionalização do Currículo de Educação Musical no Ensino básico, na Região Autónoma da Madeira, que pretende, que os programas de ensino estejam adaptados às necessidades reais do ensino da região, são dadas indicações para a divulgação da cultura musical Madeirense (géneros musicais, tradições culturais, entre outras), a sensibilização e motivação para a preservação das nossas tradições, bem como a defesa e a valorização do património regional, desta forma surge assim um problema pedagógico e motivacional.

Como tal, este projeto educativo pretende verificar de que modos a utilização desta metodologia de articulação entre os dois estilos de música podem colaborar no desenvolvimento de aprendizagens musicais relevantes e na diminuição dos sentimentos de rejeição face à música tradicional Madeirense.

Assim, e considerando esta reflexão, surge a questão de investigação inerente a este projeto educativo: **Que aprendizagens e perceções são desenvolvidas pelos jovens num projeto de articulação entre a música tradicional e a música pop-rock?**

Para dar resposta a esta questão de investigação, foi desenvolvido o projeto educativo que investigou as próprias práticas de ensino, através de uma metodologia de Investigação – ação, com uma abordagem qualitativa dos dados recolhidos, segundo as indicações de Bardin (2004).

Este projeto foi dinamizado com a turma de 9º Ano (PCA: Plano curricular alternativo), da Escola Básica 2º e 3º Ciclos Dr. Alfredo Ferreira Nóbrega Júnior, na freguesia da Camacha, Concelho de Santa Cruz. Foi concretizado no período compreendido entre os meses de Outubro a Dezembro de 2014 com a realização de 11 sessões de 90m às quartas-feiras das 8h00 às 9h30, mais uma sessão dedicada à apresentação pública, incluída na festa de Natal da escola.

Este projeto pretendeu proporcionar aos alunos intervenientes, diversas experiências musicais significativas sob o estilo de música Pop – Rock, utilizando os cordofones e a música tradicional Madeirense, permitindo ao mesmo tempo conhecer e aprofundar a identidade cultural (Património artístico - musical). Foi possível estimular o gosto pelos cordofones e pela música tradicional Madeirense, diminuindo assim os factores de rejeição acima identificados e ao mesmo tempo desenvolver aprendizagens musicais e sociais relevantes.

O presente relatório será apresentado em seis grandes capítulos: o enquadramento teórico; projeto educativo; projeto de investigação; apresentação e discussão de resultados; conclusões e implicações educativas, bem como seguindo-se da bibliografia e anexos (formato digital).

O segundo capítulo diz respeito ao enquadramento teórico onde estão definidos os conceitos teóricos que sustentam todo o trabalho desenvolvido, nomeadamente: Educação Musical; Princípios Orientadores da Educação Musical no Ensino Básico pelo Ministério da Educação; Evolução do Contexto Musical Madeirense; Música Tradicional Madeirense; Cordofones Madeirenses; Identidade Musical; Estilo pop-rock; Projeto de fusão; Aprendizagens Musicais (Técnicas instrumentais/ Literacia musical); Aprendizagens Sociais (Aprendizagem Cooperativa/ Papel do Professor/ Músico) e Motivação na aprendizagem musical.

No terceiro capítulo, projeto educativo, encontra-se uma caracterização geral do projeto, bem como as fases que o compõe.

Quanto ao quarto capítulo, o projeto de investigação, está dividido em cinco subcapítulos: a metodologia de investigação, identificação e caracterização do método, adequação do método ao tema/problema, técnicas e instrumentos de recolha de dados e análise e tratamento de dados.

A apresentação e discussão de resultados encontra-se no quinto capítulo e foi efetuada tendo em conta os conceitos teóricos abordados no enquadramento teórico.

No capítulo das conclusões estão descritas as principais conclusões do trabalho bem como as implicações educativas inerentes a todo o projeto. Além destes grandes capítulos serão apresentados a bibliografia e os anexos (formato digital).

2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Conforme Côté & Fortin (1999), o quadro de referências “representa as bases teóricas ou conceptuais da investigação, as quais permitem ordenar os conceitos entre si, de maneira a descrever, explicar ou predizer relações entre eles” (p.89).

Desta forma passarei a apresentar os conceitos que considero pertinentes para a compreensão e sustentação do projeto realizado. Estes conceitos serão clarificados de forma a permitir um melhor entendimento do projeto em si.

Como tal, desenvolvi as seguintes temáticas: A Educação Musical; os Princípios orientadores de Educação Musical no ensino básico pelo Ministério de Educação; Evolução do contexto musical Madeirense; Música Tradicional Madeirense, Cordofones Madeirenses; Identidade Musical; Estilo Pop-Rock; Projeto de fusão; Aprendizagens Musicais, Técnicas Instrumentais, Literacia Musical, Expressão Musical; Aprendizagens Sociais, Aprendizagem Cooperativa, Papel do Professor Músico e a Motivação na Aprendizagem Musical.

2.1 Educação Musical

A música é considerada por diversos autores como sendo uma prática cultural e humana, é uma forma de arte que combina essencialmente os sons e o silêncio, é uma forma de expressão.

No que diz respeito à educação, não existe uma fórmula concluída, mas sim uma fórmula que é descoberta à medida que são estimulados os educandos, e tendo em conta sempre os seus conhecimentos prévios. É um processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral da criança e do ser humano em geral, com o objetivo da sua melhor integração individual e social (Pamplona, 2008).

A experiência musical viva e criativa é a base de todas as aprendizagens. As vivências e os pensamentos musicais dos alunos são o

ponto de partida de um caminho, que começa com a criação espontânea e se desenrola através de estádios progressivamente mais complexos e elaborados do fenómeno musical (DGEBS, 1991).

Em 1980 foi iniciado na Região Autónoma da Madeira (RAM) o projeto Gabinete Coordenador de Educação Artística, (presentemente designado por Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia -DSEAM), com a finalidade de promover e divulgar as artes na educação. Esta organização integrou-se na Secretaria Regional da Educação e Recursos Humanos, da Direção Regional de Educação. O objetivo desta organização centrou-se no desenvolvimento de projetos educativos que contemplassem todas as artes do espetáculo, proporcionando a todas as crianças e jovens que integram as escolas da RAM o acesso de uma educação pelas artes através das diversas modalidades artísticas (Gonçalves, 2012).

Em 1986 a Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei 46/86, de 14 de Outubro, estabelece, no que diz respeito à Educação Musical, o objetivo geral de promover a Educação Artística nos diferentes ciclos de ensino.

Em 2001, o Departamento de Educação Básica editou o livro “Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais” onde são definidos os objetivos do ensino em Portugal nas diferentes disciplinas, abrangendo o ensino artístico, o qual inclui o ensino musical, considerado o elemento fundamental deste projeto.

A Educação Musical é vista nos dias de hoje como algo que se leva à criança, que lhe é proporcionado e que a atrai pelo interesse das suas inúmeras atividades.

Tendo por base o que significa a música, o conceito de Educação Musical, tem sido alvo de interpretações diferentes com a evolução dos tempos. Se por um lado chegou a ser interpretado como a simples prática de ensinar música, hoje a sua interpretação confere-lhe um sentido mais amplo e interdisciplinar.

2.2 Princípios Orientadores da Educação Musical no Ensino Básico pelo Ministério da Educação

As artes são elementos fundamentais no desenvolvimento das expressões pessoais, sociais e culturais dos alunos, são formas de poder estimular a criatividade, a emoção e importam novas perspectivas à sociedade em que se vive.

O contacto com as artes influencia o modo como se aprende, como se transmite e como se interpreta o dia-a-dia, assim contribui para o desenvolvimento pessoal de cada aluno, desenvolvendo assim novas capacidades, que se refletem no modo como se pensa.

A inclusão das artes na educação nem sempre foi uma questão unânime, pois tem sido alvo problemático, que se situa entre a afirmação da sua pertinência para uma formação humanista e criativa, e as diferentes dificuldades que têm existido no que diz respeito à sua implementação no currículo.

A actual reorganização curricular contempla o domínio das artes na educação, e como tal a música. A música integra-se na educação a que todo o indivíduo deve ter acesso, constitui uma parte fundamental de um curriculum equilibrado, com objetivos próprios e inconfundíveis, perante um conjunto de disciplinas existentes (DGEBS, 1991).

Tendo em conta a introdução das artes na educação e pelo facto, do Ser humano não se dever fragmentar em partes, o processo educativo deverá ser contínuo, acompanhando a evolução natural da criança e tendo como finalidade responder à vocação de cada um.

Sendo assim, as competências artísticas - musicais desenvolvem-se através de processos diversificados de apropriação dos sentidos, técnicas, experiências de reprodução, criação e reflexão de acordo com o desenvolvimento de cada aluno (Ministério da Educação, 2001).

Neste contexto, e atendendo às competências específicas a desenvolver na disciplina de Educação Musical, o projeto a ser desenvolvido, está inserido nas orientações curriculares previstas para a disciplina de Educação Musical no 3º Ciclo do Ensino Básico. Estas orientações estão divididas em quatro organizadores de aprendizagem: Interpretação e comunicação, Criação e

experimentação, Percepção sonora e musical e Culturas musicais nos contextos (Ministério da Educação, 2001).

Assim o ensino da educação musical, nomeadamente o ensino de culturas musicais nos contextos, deverá ser um processo dinâmico no qual possa existir uma troca de vivências e experiências entre professor e o aluno.

2.3 Evolução do Contexto Musical Madeirense

A música chegou à Madeira com os primeiros povoadores que aqui se fixaram entre 1420-1425, infelizmente existem poucas provas documentais dessa atividade, para obter mais informação houve necessidade dos investigadores recorrerem a fontes documentais onde consta relatos de viagens (Carita, 2008).

Durante a Idade Média desenvolveu-se a música no contexto popular religioso e cortesã, que passou pela Madeira com os primeiros povoadores.

Nos séculos seguintes a música na Madeira acompanhou o resto do País, pois existia a música sagrada, profana, erudita e popular, que era tocada nas igrejas, salas de concerto, locais de diversão, ruas e praças.

Independentemente dos géneros atrás reverenciados e dos locais onde eram tocadas, a música esteve sempre presente no quotidiano do povo Madeirense, deixando uma marca permanente na sua vivência e cultura (Carita, 2008).

Um dos testemunhos da música na Madeira é o de Waxel em 1869, citado por Morais (2008),

A musica comum a toda a ilha reduz-se a dois ou três géneros de trovas, acompanhadas com alguns instrumentos acima citados, e dos quais se tiram sempre as mesmas modulações, ora em acordes simples, ora em dobrados. Nos campos existem algumas cantigas particulares a certas localidades e aplicados aos diversos géneros de trabalhos campestres (...) (p.64).

Este é um testemunho do tipo de música existente na época e que de certa forma perdurou até os dias de hoje.

Um outro testemunho é o da Inglesa Taylor, citado por Moraes (2008) que faz referência à apetência do povo Madeirense para a música, sugerindo que “ Os Madeirenses gostam muito de música, têm excelente ritmo e afinam os seus instrumentos com um ouvido muito preciso (...)” (p.69).

É evidente e do consenso geral que a música da Ilha da Madeira, sofreu a influência dos povos que por ali passaram nos descobrimentos e exploração.

A música seja ela erudita, tradicional ou popular, independentemente dos locais onde era tocada, esteve sempre presente no quotidiano dos Madeirenses, deixando um cunho nas vivências e cultura deste povo.

Segundo Pedras (2001) “A nossa cultura é um misto de vários factores intrínsecos ao nosso passado histórico e a nossa música é o reflexo disso mesmo.” (p.62).

2.3.1 Música Tradicional Madeirense

O património é herança do passado, com que vivemos no presente, e que passamos às gerações futuras. Não é uma ciência, mas um termo dado ao contexto de abordagem de um conjunto de ciências sociais e humanas que estudam, valorizam e divulgam a manifestação humana a identidade de um povo (Município de Mirandela, 2013).

De entre o património cultural, existe os bens imateriais, os bens produzidos pela comunidade e fruto do seu saber, que não se materializa, mas transmite-se pela oralidade ou de geração em geração, onde inclui-se a literatura, a música, o folclore, a linguagem e os costumes.

Durante algum tempo, até mesmo depois do 25 de Abril, a música tradicional era vista sob duas formas, por um lado as recolhas efectuadas eram valorizadas e caracterizavam o povo, por outro lado a sua reprodução só tinha interesse se fossem realizadas à luz da musicologia. Com o evoluir dos tempos surgem novas ideias que levam ao reconhecimento da tradição musical como algo de valiosos a preservar (Camacho, 2008).

Aquando das visitas reais ou presidenciais eram criadas apresentações por grupos, com músicas de tradição local, como forma de valorização da música tradicional.

Nos últimos tempos temos vindo a assistir, na Madeira, à valorização da riqueza cultural que constitui o nosso património musical, a muitos níveis único no país, e que durante muito tempo foi passado para segundo plano, desta forma surgiu a necessidade de reunir o espólio, uma vez que é essencial registar, defender e divulgar este património a toda a comunidade.

Cientes da dificuldade de recuperar alguns géneros musicais da tradição oral Madeirense, desde logo surgiu a necessidade de dedicação à recolha, estudo, sistematização e divulgação do cancioneiro popular de tradição oral Madeirense. Deram-se início aos trabalhos ao longo de vários anos, e que se traduziram num trabalho de enorme importância, para a preservação do Património Cultural das ilhas (Esteireiro, 2011).

Além da grande importância que é ter um Cancioneiro Popular de Tradição Oral Madeirense, para a preservação do Património Musical local, ao mesmo tempo consegue-se preservar e divulgar o património Musical, pois torna-se numa ferramenta educativa fundamental com enormes vantagens, a possibilidade de ensinar música Madeirense nas aulas, uma vez que já existem livros sistemáticos sobre o panorama musical Madeirense, dar a conhecer aos alunos a música e os músicos Madeirenses, estimulando a sua identidade regional e permite o encontro de pontos de identidade culturais entre gerações, aquando das pesquisas dos alunos (Esteireiro, 2011).

2.3.2 Cordofones Madeirenses

Os Cordofones desempenham um importante papel na música de tradição popular Madeirense e foram na sua maioria introduzidos pelos colonos.

Do vasto conjunto de instrumentos usados na música popular Madeirense, realça-se sobretudo os cordofones de mão e muito particularmente os de caixa em forma de oito, nomeadamente o Machete (braguinha), o rajão, a viola de arame e a viola-francesa. De todos estes o

Machete (braguinha) é o mais popular e o seu uso encontra-se documentado, desde a primeira metade do século XIX (Morais, 2008).

Como nos refere Moraes (2008), foi-nos possível conhecer de forma mais detalhada os instrumentos usados na Madeira em meados do século XIX, devido aos relatos do inglês Robert White. Moraes (2008), citando White refere que“ (...) Os instrumentos em uso corrente são a Machete, ou machetinho, a viola (viola Francesa), a guitarra (...) e o violino (rabeca). O Machete é característico da ilha (...)” (p.53).

O braguinha é um cordofone de mão de caixa em forma de oito e o seu uso na Ilha da Madeira encontra-se documentado desde a primeira metade do século XIX. Segundo, White (1857), citado por Moraes (2008) era usado pelos camponeses para acompanhar a voz e a dança muitas vezes nas suas jornadas de trabalho.

Existem testemunhos conhecidos de muitos estrangeiros que visitavam a ilha sobre este aspeto.

Combe, citado por Moraes (2008), refere

(...) Os camponeses da ilha, quase sem excepção, tocam viola ou um instrumento de cordas (...). Estão sempre a cantar enquanto trabalham e em geral vão compondo a letra para a Música à medida que vão avançando, possuindo, segundo parece, as capacidades improvisatórias dos improvisadores italianos. (p.34)

Já nos finais do Século XIX o seu uso estava retratado às Senhoras da Burguesia Madeirense que tocavam nos saraus.

Hoje existe por todo o país como instrumento de cariz popular, sendo alvo de recuperação cultural por parte dos grupos musicais direccionados para a música popular (Trindade, 1995).

Depois do braguinha a Viola de Arame, descendente das violas portuguesas, conhecida desde a metade do século XVIII, talvez seria o instrumento mais usado para acompanhar as canções e as danças populares da Ilha em festas.

O Rajão provavelmente o único instrumento verdadeiramente de criação Madeirense, que apresenta características mais arcaicas, pelo menos desde o

século XVII, revela-se um dos mais interessantes cordofones de mão (Morais, 1997).

O rajão e o braguinha eram usados por tocadores populares nas festas e arraiais da Madeira e Porto Santo com a função de acompanhar todas as danças e cantigas tradicionais, recentemente são usados por grupos de adaptação à música tradicional (Camacho & Torres, 2006).

Atualmente os cordofones e a música tradicional Madeirense apresenta-se sob a sua forma viva, através da existência de grupos de música tradicional e através das práticas musicais da atualidade, nomeadamente em bandas pop-rock, onde estão a ser utilizados através de recurso à amplificação e processadores de efeito (Moniz, 2010; Pedras, 2010).

2.4 Identidade Musical

A cultura é um dos elementos identitários de uma população, e só existe quando esse grupo de pessoas o reconhece e respeita (Hargreaves *et al*, 2003).

Neste sentido, o conhecimento e a conservação do património musical constituem uma parte dos processos de referenciação histórica que reconstroem permanentemente a nossa identidade cultural.

Atendendo a tudo isto, verifica-se a importância do património musical Madeirense, como forma de preservar, dar a conhecer e criar gosto pela património musical local, visto fazer parte da identidade cultural do nosso povo.

A música é uma forma de comunicação, que transmite sensações, demonstra o que nos vai na alma e que ao mesmo tempo tem uma característica social muito marcada. Dos diferentes valores que potencializam o ensino da música actualmente o que parece ser mais importante é o carácter social (Hargreaves *et al*, 2003).

Para Green (1997), a compreensão sobre o significado social da música, seria de grande proveito para entendermos as diferentes práticas musicais dos diferentes géneros (masculino/feminino) de estudantes na escola. A autora analisa que através da compreensão da construção do significado musical

poderíamos entender as razões “por que estudantes de diferentes grupos se envolvem em certas práticas musicais, porque evitam outras e como respondem à música na sala de aula” (p.33).

De acordo com a autora supracitada,

A escola tem um papel na perpetuação das políticas de gênero na música, não apenas através das práticas musicais generificadas, mas também no discurso sobre música, e mais fundamentalmente, nos vários significados e experiências de música em si. Os significados musicais generificados não são apenas perpetuados pela história; eles persistem na organização da produção musical e recepção nos dias de hoje da sociedade e também são recapacitados no cotidiano da vida da aula de música como uma versão dinâmica e microcósmica da ampla sociedade (Green, 1997, p.229)

Como ensinar música, proporcionando uma aprendizagem estimulante aos alunos e obrigando-os a desvendar o mundo musical que os rodeia sendo, ao mesmo tempo, coerente com o contexto histórico-cultural. É este o desafio que se impõem diariamente aos docentes, pois é necessário encontrar uma relação entre pessoa e a música, e atender o impacto que esta tem na vida dos alunos.

A música é de extrema importância nas nossas vidas, e influência a nossa visão e o modo como nos relacionamos com o mundo à nossa volta, influenciando de forma notória a nossa identidade (Hargreaves *et al*, 2003).

A música não só, é importante para todos nós, como também desempenha papel importante no desenvolvimento das identidades pessoais.

Qualquer pessoa envolvida em atividades musicais, quer seja apenas audição ou desempenho desenvolve características da identidade pessoal, a música desempenha um papel importante na construção e manutenção de identidades.

Lamont (2002) citado por Hargreaves *et al*, (2003), realça a importância do ambiente escolar, pois desempenha um papel importante nas crianças que estão desenvolvendo a identidade musical. Assim, torna-se importante um olhar pormenorizado sobre a educação musical /meio ambiente, de forma a organizar as aulas dentro da escola de modo adequado, pois têm um efeito

fundamental sobre uma criança que está no desenvolvimento musical da sua identidade.

No entanto, as culturas “globais” concorrem com as culturas locais na construção de identidades, através da interferência dos mass média, pois o acesso dos jovens às diferentes culturas é de fácil acesso e muito vasto. Pode ser de extrema relevância equilibrar a influência dos mass média nos jovens com as práticas culturais locais.

Devemos democratizar e humanizar o ensino da música aproximando-o o mais possível dos gostos musicais dos alunos, no entanto não esquecendo o contexto sócio-cultural onde estão inseridos.

2.5 Estilo Pop-Rock

As sociedades são cada vez mais multiculturais, fenómeno irreversivelmente universal, devido à globalização e à necessidade de migração nas diferentes partes do globo. Assim e consequentemente, o ensino, e em particular o ensino da música, tem passado por este processo de multiculturalidade nas escolas.

Por outro lado a grande evolução dos meios tecnológicos, tais como a rádio, a internet e o acesso à música discográfica, também vieram contribuir para esta troca cultural. Este acesso fácil às novas tecnologias contribuiu para uma nova corrente musical atrativa para o público jovem, onde se insere o género musical pop/rock (Alves, 2011).

Para Green (1987), os géneros musicais que são altamente difundidos pelos *media*, fazem parte de um processo de socialização, através dos quais os adolescentes criam as suas relações sociais e segundo ela, esses géneros musicais revestem-se aos olhos dos adolescentes de uma importância superior àquelas que se ligam às relações obrigatórias de família. É por esta razão que o adolescente, que é quase sempre um aluno, sente uma impressão muito forte de liberdade com esses géneros musicais.

Nesta linha de pensamento e de acordo com Hargreaves (1999), “A música desempenha um papel claro na formação e na expressão da auto-identidade”(p.10), fomentando assim a pertinência em adequar as

metodologias educacionais às influências presentes no seio da sociedade e essencialmente no pensamento dos jovens. Por outro lado, a influência do género musical pop-rock define-se através do desenvolvimento de grupos sociais.

O género musical pop/rock provém de dois estilos musicais diferentes: o Pop que significa música popular, e o Rock que se refere a um estilo musical surgido nos Estados Unidos da América na década de 50 do século XX e que difundiu-se por todo o mundo. Os termos pop e rock “viveram” lado a lado ao longo do tempo mas cada um com estilos e identidade própria.

Estes dois géneros musicais, apesar de distintos surgiram no mesmo período e atendendo à sua dispersão pelo mundo, fundiram-se num só, apesar de características distintas. De acordo com Castelo-Branco, citado por Alves (2011) “ A partir de 1965, transformações estilísticas, associadas a uma maior intelectualização dos ouvintes agregaram aos dois termos sentidos discrepantes (...)”(p.51) e até opostos, pois o Rock era considerado mais enérgico e agressivo, enquanto o Pop se identificava mais à música europeia, mais leve, mais baseada no arranjo melódico e harmónico. Contudo e apesar das diferenças acima descritas as suas fronteiras não são totalmente claras.

Como tal, a integração de novas sonoridades e novos instrumentos na sala de aula assume-se como uma prioridade. As características inerentes às bandas pop/rock podem ser um caminho de acesso à cultura presente nas preferências dos jovens. Por outro lado, dá-se a ligação entre as aprendizagens musicais e as aprendizagens sociais, incrementando as relações com a música, com os pares e consigo próprio, estimulando a formação de uma personalidade artística ao mesmo tempo valorizando a cultura onde estão inseridos (Green, 2008).

Assim Green (1999), afirma “É importante incluir a música popular nos currícula e trazê-la para a sala de aula mas não podemos esquecer as suas práticas de aprendizagem e os correspondentes valores e atitudes” (p.66).

A combinação de instrumentos de tradição popular Madeirense com os convencionais de uma cultura musical urbana, tais como, viola, baixo, bateria, organizada de forma moderna para a época, resultará numa sonoridade agradável e inovadora, contribuindo para a divulgação e valorização, não perdendo os seus laços à cultura tradicional Madeirense.

2.6 Projeto de Fusão

Para Swanwick (2003), o propósito da educação musical, deve prender-se antes de mais com a exploração de distintas abordagens que permitam encontros interculturais e que possam levar a um conhecimento profundo e generalizado sobre as potencialidades da diversidade musical. É nesta linha de pensamento que surgem os projetos de fusão, que de algum modo conseguem aliar a tradição e a contemporaneidade, permitindo recriar melodias e ritmos.

A integração de novas sonoridades e novos instrumentos na sala de aula assume-se como uma prioridade estratégica promotora de motivação.

Neste aspeto, as características inerentes às bandas pop/rock assumem-se como vias de acesso às culturas presentes nas preferências dos jovens. Por outro lado, é promovido uma interligação entre as aprendizagens musicais e as aprendizagens sociais desenvolvendo as relações com a música, com os outros e consigo próprio, estimulando a formação de uma personalidade artística (Green, 2008).

Assumindo a mistura de géneros distintos na construção de uma nova sonoridade, como cruzar o estilo pop-rock com a música tradicional Madeirense, pode atenuar efeitos de rejeição por parte dos jovens e favorecer a construção de uma identidade musical mais equilibrada, no entanto preservando as características da música tradicional Madeirense.

As mudanças são inevitáveis de modo a responder às necessidades culturais e educacionais do mundo atual, no entanto, há que ter cuidado para não deturpar os valores artísticos e a essência espiritual de cada cultura (Porto, 2012).

Assim, se quisermos preservar a música tradicional de forma intocável, ela vai-se perder, a música tradicional e os cordofones são entidades vivas, sujeitas a transformação e desenvolvimento, isto justifica a ideia de fusão do presente projeto.

2.7 Aprendizagens Musicais

O processo de ensino e aprendizagem da educação musical implica um conjunto variado de atividades, nomeadamente a audição, a composição e a interpretação (Vasconcelos, 2006).

As aprendizagens artístico-musicais são diversas, algumas relacionadas com a aprendizagem da própria música, como notação convencional, o ritmo a melodia, o timbre, a dinâmica e as variadas técnicas instrumentais assim como técnica vocal, entre outros.

Para que os processos de aprendizagens musicais tornem-se mais eficazes e com bom resultados, segundo Vasconcelos (2006) existe um conjunto diversificados de dimensões assentes no processo da aprendizagem musical:

- (a) todas as crianças têm potencial para desenvolver as suas capacidades musicais; (b) as crianças trazem para o ambiente de aprendizagem musical os seus interesses e capacidades e os seus próprios contextos socioculturais; (c) Mesmo que as crianças mais pequenas são capazes de desenvolver o seu pensamento crítico através da música; (d) as crianças devem realizar atividades musicais utilizando materiais e repertório de qualidade; (e) as crianças aprendem melhor em ambientes físicos e sociais agradáveis e no contacto interpares; (f) as experiências diversificadas de aprendizagem são fundamentais para servirem as necessidades de desenvolvimento individual da crianças e (g) as crianças necessitam de modelos eficazes de adultos (p. 5).

De acordo com Swanwick (2003), o crescimento implica a transição pelos estágios de desenvolvimento de forma dinâmica e articulada, para favorecer o desenvolvimento cognitivo de forma integral e não fragmentada. Isso significa considerar que há momentos de crescimento, desequilíbrio, reorganizações e novo equilíbrio ou nova organização.

Sendo assim e de acordo com Swanwick (2014) às aprendizagens musicais, a música aprende-se por camadas cumulativas de técnica, expressão, estrutura e valor, e é nesta sequência que se processa o ensino e a avaliação de competências musicais.

2.7.1 Técnicas Instrumentais

Sabemos, à partida, que a forma mais eficaz de cativar e motivar as crianças e os jovens para a aprendizagem musical passa pela prática instrumental.

A prática instrumental é uma dimensão importante na aprendizagem e desenvolvimento das competências dos alunos. A introdução da aprendizagem dos instrumentos efetua-se de modo gradual e adequado aos diferentes tipos de desenvolvimento de cognitivo, sensório-motor e técnico-artístico. É necessário tempo para apropriar os diferentes tipos de técnicas, tocar em conjunto, explorar os instrumentos, para praticar e melhorar os desempenhos.

A criança deve ter acesso a um vasto conjunto de instrumentos acústicos ou electrónicos, aumentando assim as possibilidades de prática instrumental, não se limitando ao instrumental Orff e aos objetos sonoros construídos pelas crianças. De acordo com o projeto a desenvolver e as condições da sua implementação poderá ser criada o ensemble instrumental (Vasconcelos, 2006).

Contudo, a prática instrumental depende do grau de especialização dos executantes, bem como das suas características individuais, seus interesses, envolvimento pessoais e emocionais e do contexto em que se inserem (Santos, 2011).

Cada vivência, cada experiência é única. O estudo do instrumento é uma atividade fundamental no dia-a-dia, concebendo uma série de acções aprendidas ou criadas em dependência das necessidades de cada aluno. Independentemente dos executantes (profissionais, professores ou alunos), os procedimentos dos músicos têm modos de agir e proceder diferenciados por normas e convenções, que habitualmente baseiam-se numa determinada tradição cultural (Santos, 2011).

Ainda e de acordo com este autor, “Este processo está, naturalmente, intimamente ligado à emoção, às vivências, à intuição, à complexidade e à simplicidade, como à emoção e à racionalidade.” (Santos, 2011, p.30).

Num projeto de fusão em agrupamento instrumental diversificado (instrumentos de banda pop-rock e cordofones tradicionais), a metodologia de ensino, baseia-se essencialmente através da imitação, cabendo ao professor exemplificar as diferentes técnicas instrumentais e aos alunos observar o que lhes é transmitido. De seguida, é-lhes dado a oportunidade de desenvolver a aprendizagem através da prática, estimulando assim um trabalho de progresso a nível técnico.

Para Cunha (2005), é fundamental o aluno praticar um instrumento na sala de aula. As crianças adoram ver e ouvir, mas têm também a enorme necessidade de tocar nos instrumentos musicais na sala de aula, seja ele qual for. É mais forte que elas, e só assim a aprendizagem faz sentido. Aprende-se experimentando.

2.7.2 Literacia Musical

A literacia é vista como a capacidade que cada indivíduo possui para compreender e usar a informação escrita. De uma forma mais específica, e nomeadamente no que diz respeito à literacia em artes, Vasconcelos (2006) diz que esta “(...) pressupõem a capacidade de comunicar e interpretar significados usando as linguagens das disciplinas artísticas. Implica a aquisição de competências e o uso de sinais e símbolos particulares”(p.5).

Quando falamos de literacia musical, reportamo-nos à aprendizagem musical básica, como se este processo musical fosse tal e qual a aprendizagem da leitura e da escrita, no entanto, e apesar de não o ser, somente após esta fase ultrapassada será possível o aluno desenvolver outras capacidades mais técnicas e apuradas, que lhe trará mais profissionalismo e virtuosismo. Assim, a literacia musical é uma preparação do caminho para a plenitude artística e, principalmente para a realização pessoal diversificada. Todas as pessoas devem ter a oportunidade para poder desenvolver as suas capacidades musicais básicas, só a partir desse ponto torna-se possível a experimentação dos sons e, posteriormente, de autocriação do seu próprio mundo sonoro.

Para além das capacidades musicais básicas, e na óptica de Vasconcelos (2006) “A literacia musical além de significar uma compreensão musical determinada pelo conhecimento de música, sobre música e através da música, engloba também competências da leitura e escritas musicais (...)” (p.5).

Nesta linha de ideias, Barrett (1998) refere que a literacia musical constitui a base da nossa capacidade para "participar de forma competente numa 'certa forma de discurso' que é a música" (p.36).

A literacia musical, à semelhança de outros desígnios do saber, pode ser desenvolvida ao longo do tempo, é uma aprendizagem infinita e cada vez mais, feita ao longo da vida.

2.8 Aprendizagens Sociais

As aprendizagens sociais são um conjunto de sequências de experiências de aprendizagem, sejam elas modificação no conhecimento ou comportamentos, que resulta na integração do indivíduo na sociedade, com as pessoas que constituem o seu meio social (Porto Editora, 2003-2015).

Assim torna-se fundamental que as crianças estejam cada vez mais conscientes do papel que vão desempenhar na sociedade. Adams (2001), relativamente a este assunto, diz que:

Para se ser um membro funcional e útil desta sociedade que se envolve rapidamente requer a criação da expressão individual, muitas vezes através de aprendizagens auto direcionadas e atividades criativas, assim como o desenvolvimento e compreensão da sociedade em geral, num contexto geral (p.182).

Todo este pensamento e reflexão é direccionado igualmente para o contexto da educação musical,

independente da forma ou contexto no qual acontece a educação musical, esta deverá sempre servir como elemento de expressão sociocultural, reafirmando e valorizando as características fundamentais do fenómeno musical presente nos múltiplos contextos existentes na sociedade, aproximando-se assim da

realidade cultural e musical de cada grupo ou indivíduo (...).
(Santos, 2006:29).

Trabalhar em grupo pressupõe o cumprimento de regras sociais na relação com o outro. Além disso promove a partilha de experiências e aquisição de comportamentos socialmente aceitáveis.

2.8.1 Aprendizagem Cooperativa

A aprendizagem cooperativa é uma estratégia de ensino baseada na interação social, que estrutura os objetivos de atuação, de modo a que a organização da aula crie linhas de socialização positivas face às linhas clássicas do tipo competitivo. Assim, aparece como uma opção eficaz ao ensino tradicional, que muitas vezes é baseado fundamentalmente em formas de aprendizagem individuais ou competitivas (Aguado, 2000).

A aprendizagem cooperativa apresenta vantagens em relação a outros métodos, pois promove o estabelecimento de relações positivas entre os alunos, contribuindo para a solidariedade, entreaajuda, respeito mútuo e sentido de responsabilidade, reforçando a coesão do grupo.

Na perspectiva de Slavin (1999), a aprendizagem cooperativa é um método de ensino em que os alunos trabalham em grupo de tal modo que se ajudam mutuamente, discutem com os seus companheiros e ajudam na compreensão e resolução de problemas. Esta não substitui o trabalho do professor mas estrutura trabalho, o estudo e a responsabilidade individual. Quando os alunos trabalham em grupos de aprendizagem cooperativa, todos trabalham juntos e asseguram que todos aprendam alguma coisa no grupo.

Com vista a aprendizagens mais significativas, Johnson & Johnson (1999), defendem a formação de grupos cooperativos heterogéneos em que há um maior desempenho dos estudantes quando incorporam grupos onde alunos de nível médio e baixo conseguem obter melhores resultados. No entanto, ressaltam que nem todo o trabalho de grupo é cooperativo, uma das condições básicas para que o trabalho de grupo seja cooperativo é o estabelecimento de uma interdependência positiva entre os seus membros e a heterogeneidade dos grupos.

Para Palheiros (2009), o trabalhar em grupo, faz parte das preferências das crianças “e a actividade musical realizada em grupo (cantar, tocar, dançar, ouvir, criar) contribui também para o desenvolvimento de competências sociais” (p.15)

É neste contexto que considero importante a implementação da aprendizagem cooperativa na sala de aula para o desenvolvimento de atitudes cooperativas, com vista a aprendizagens significativas de conteúdos científicos, e ao mesmo tempo a estimulação do desenvolvimento de competências sociais.

2.8.2 Papel do Professor/Músico

Tendo em conta, que a música em vários contextos é considerada como linguagem universal, pois através dela podemos comunicar, transmitindo emoções entre seres humanos e culturas diferentes, o professor de educação musical assume um papel fulcral no crescimento intelectual da criança, pois a música é parte integrante do seu desenvolvimento.

O papel do professor afigura-se como um elemento importante no desenvolvimento das aprendizagens e das práticas artísticas. Como refere Freire (1996), a ação docente é a base de uma boa formação escolar e contribui para a construção de uma sociedade pensante. Entretanto, para que isso seja possível, o docente precisa assumir o seu verdadeiro compromisso e encarar o caminho do aprender a ensinar.

Na vertente do professor/músico torna-se importante que este tenha a capacidade de acompanhar, exemplificar e esclarecer quaisquer dúvidas, fazendo valer-se da sua arte, da sua experiência e vivência no campo profissional, proporcionando desta forma experiências variadas na sala de aula.

Na perspetiva de Adams (2001), a presença do professor/ músico profissional na escola, funciona como um promotor de “habilidades e conhecimentos para professores e estudantes (...) a combinação e aceitação dos diferentes talentos e habilidades de profissionais e professores podem formar a base de poderosos projetos colaborativos” proporcionando assim

“uma experiência significativa para todos os participantes (...) pode ser inspirador e motivador para os estudantes.” (p. 190-191)

Assim o professor/músico, deverá partilhar os seus saberes através dos seus conhecimentos, habilidades e competências, de forma a proporcionar aos jovens, o aprimoramento de competências, bem como proporcionar um leque alargado de experiências.

2.9 Motivação na Aprendizagem Musical

Podemos considerar a motivação, como tudo aquilo que move uma pessoa, ou que a põem em ação, é um factor interno, uma característica nata dos indivíduos que pode sofrer influências externas ou não. No ambiente escolar, a motivação é um dos factores favoráveis ao aprendizado e a falta da mesma abre espaço à passividade.

O ser humano aprende, à medida que vivência experiências e desenvolve o pensamento. O pensamento é a maneira da inteligência se expressar, portanto, é no pensamento, que mora a aprendizagem. Levar o educando a querer aprender é o desafio primário da didática, do qual dependem todas as demais iniciativas (Raasch,s.d).

A motivação na aprendizagem é um dos grandes desafios que atualmente se põe aos docentes, pois torna-se necessário descobrir as razões de ausência da motivação do aluno e procurar estratégias que revertam este quadro. Os alunos devem de sentir-se estimulados a aplicar seus esquemas cognitivos e a refletir sobre suas próprias percepções nos processos educacionais, permitindo um avanço nos seus conhecimentos e nas suas formas de pensar (Raasch,s.d).

De uma forma geral, não existe aprendizagem sem motivação. Um aluno encontra-se motivado quando sente necessidade de aprender o que está sendo tratado. Por meio dessa necessidade, o aluno dedica a sua atenção à tarefa apresentada tentando superá-la até se sentir satisfeito em atingir os objetivos a que se propôs (Lima, 2008).

No que diz respeito à motivação na Educação Musical, Pizzato e Hentschke (2010), consideram que são vários factores que contribuem para

aprender a música na escola, entre eles destacam-se, o nível de interesse, o nível de competência nas tarefas, as dificuldades e o esforço.

A motivação é influenciada por dois factores, os factores internos e os factores externos. No que diz respeito aos factores internos, um dos aspetos fundamentais é o interesse pessoal do aluno pela sua aprendizagem. Relativamente aos factores externos de motivação para a aprendizagem musical são várias as influências que proporcionam uma melhor base para aprender música, destaca-se a família pois é através dos seus exemplos, que se fomenta a cultura musical como uma competência importante a adquirir. Já o meio escolar e os docentes são essenciais na gestão da aprendizagem da música no ambiente curricular (Vilela, 2009).

Um outro aspeto importante é a motivação demonstrada pelo professor bem como as suas metodologias e habilidades na sala de aula. São influências importantes na aprendizagem dos alunos. Por último e não menos importantes são os pares, nomeadamente amigos e colegas, que através da convivência social promovem a motivação para aprender conteúdos musicais diversificados (Vilela, 2009).

Nesta linha de ideias e de acordo com Green (1999), o fato de se poder imitar a música que se gosta, tocar de ouvido, trabalho como músico, é um objetivo prioritário que beneficia os alunos, tornando a música não “apenas acessível, mas apetecível e recompensadora. Identidade, amizade e prazer anda a par com a motivação (...)”(p.78).

Deste modo, cabe ao professor, no contexto das práticas musicais criativas, reconhecer os interesses, conhecimentos e mundos sonoros dos alunos, criando assim factores motivacionais na perspetiva dos alunos.

O enquadramento teórico acima descrito permitiu-me fazer uma reflexão e acreditar que este projeto tem um potencial para o desenvolvimento de aprendizagens musicais e sociais significativas. Assim o capítulo que se segue descreve detalhadamente o processo metodológico do projeto educativo implementado.

3. PROJETO EDUCATIVO

Um projeto pela sua própria natureza tem um carácter prolongado e faseado. Corresponde a um trabalho que se prolonga ao longo do tempo e percorre várias fases desde a formulação do objetivo central até à apresentação dos resultados, passando pelo planeamento e execução.

De acordo com Chiavenato (1993), planear é “definir os objectivos e escolher antecipadamente o melhor curso de acção para alcançá-los” (p.367). Acrescenta ainda que o planeamento “ (...) define onde se pretende chegar, o que deve ser feito, quando, como e em que sequência” (p.367).

Tendo em conta a fundamentação teórica exposta anteriormente, foi delineado o projeto educativo, que passarei a descrever neste capítulo. De forma clara e concisa, darei a conhecer todas as fases do presente projeto, especificando as várias etapas e respetivos procedimentos. Enunciarei os objetivos, e posteriormente descreverei a metodologia e as estratégias de aprendizagens utilizadas.

Todas as atividades que me propus a desenvolver, para além de variadas, passaram por uma abordagem musical activa do aluno assentando nos eixos principais que permitiu explorar materiais e técnicas, implementar e desenvolver estratégias e metodologias, bem como identificar e avaliar reflexivamente os efeitos da ação da prática educativa.

Desta forma, passarei à caracterização geral do projeto, onde será feita a contextualização e enunciando os objetivos, seguidamente é descrito as várias etapas em que o mesmo se irá desenrolar.

3.1 Caracterização Geral do Projeto

A natureza do projeto educativo que pretendo dinamizar tem como pressupostos os princípios orientadores da Educação Musical no Ensino Básico bem como as finalidades, os objetivos gerais, os conteúdos e orientações metodológicas, previstos no programa da disciplina para o 3º ciclo (programa de 1991). Tem ainda em consideração as orientações incluídas na Regionalização do Currículo de Educação Musical no Ensino básico, na Região

Autónoma da Madeira, que pretende, que os programas de ensino estejam adaptados às necessidades reais do ensino da região, que considero ser muito pertinente para o trabalho em questão (Fernandes et al, 2008).

Assim, o projeto “Cordofones e Reportório Tradicional Madeirense em Estilo Pop/rock: Aprendizagens e Percepções no 3º Ciclo”, visou a interpretação de música tradicional Madeirense, em agrupamento instrumental diversificado (instrumentos de banda pop-rock e cordofones tradicionais), com arranjos aproximados ao estilo pop-rock.

Através da utilização de diferentes tipos de recursos instrumentais, na interpretação musical na sala de aula, fez-se a fusão dos Cordofones tradicionais Madeirenses (Rajão, braguinha), com os instrumentos de banda pop-rock (Baixo eléctrico, guitarra eléctrica, sintetizador e bateria). De salientar que o professor Estagiário tocou a melodia no bandolim amplificado.

Esta proposta metodológica pretendeu valorizar a música tradicional Madeirense em termos artísticos e pedagógicos, estabelecendo um paralelo entre a música dita tradicional e a música “consumida” em ambiente social pelos jovens. Deste modo, o género pop-rock surgiu como elemento de ligação e potencial fonte de motivação na aprendizagem musical em sala de aula.

Cruzar o estilo pop-rock com a música tradicional Madeirense pode atenuar efeitos de rejeição por parte dos jovens e favorecer a construção de uma identidade musical mais equilibrada, visto que ainda persiste uma rejeição dos jovens, face à música tradicional Madeirense e aos instrumentos tradicionais.

Para tal, o reportório utilizado foi escolhido pelo professor estagiário tendo como condição de escolha o facto de ser música tradicional Madeirense.

As opções recaíram sobre as músicas “Corre, corre lindo anel” (anexo F), “Cantiga do preto” (anexo F), “ Baile do ladrão” (anexo F), “Da Serra veio um pastor” (anexo F). Os arranjos foram realizados pelo professor estagiário, sendo que numa fase posterior, e após o início das sessões houve uma adaptação dos arranjos elaborados, face às dificuldades apresentadas pelos alunos.

Pretendeu-se no final do projeto a apresentação pública à comunidade escolar/familiares na festa de Natal da Escola.

3.1.1 Contextualização

Este projeto foi dinamizado com a turma de 9º Ano (PCA: Plano curricular alternativo), constituída por 8 Raparigas e 5 Rapazes, com idades compreendidas entre os 14 e 18 anos, da Escola Básica 2º e 3º Ciclos Dr. Alfredo Ferreira Nóbrega Júnior, na freguesia da Camacha, concelho de Santa Cruz, o professor titular é o professor Humberto Pedras. Foi concretizado no período compreendido entre os meses de Outubro a Dezembro de 2014 com a realização de 11 sessões de 90m às quartas-feiras das 8h00 às 9h30, mais uma sessão dedicada à apresentação pública, incluída na festa de Natal da escola.

As sessões decorreram na “Sala de Educação Musical” onde se encontram os instrumentos musicais e os restantes equipamentos necessários à implementação do projeto. Determinados equipamentos e instrumentos foram providenciados por mim.

De salientar que este projeto foi aplicado a uma turma de plano curricular alternativo, com características específicas, pois a maioria dos alunos são repetentes e alguns são referenciados como alunos com comportamento irregular. Tendo em consideração as características dos alunos e o contexto socioeconómico em que estão inseridos, os problemas de indisciplina e incumprimento de regras por vezes gerou dificuldade na comunicação e cumprimento de regras.

Numa primeira abordagem com esta faixa etária e com este grupo em concreto, não me pareceu muito fácil motivar os alunos para algumas atividades, no entanto foram gradualmente cumprindo as regras estabelecidas de forma satisfatória.

3.1.2 Objetivos

Tendo o por base o projeto educativo a ser desenvolvido, delinee os seguintes objetivos:

- ✓ Conhecer a existência de uma tradição musical Madeirense;

- ✓ Motivar para a aprendizagem da música tradicional Madeirense e dos cordofones Madeirenses através dos conceitos musicais associados ao estilo pop-rock;
- ✓ Explorar, manipular e compreender os códigos e convenções de culturas musicais de tradição oral de acordo com os contextos de referência;
- ✓ Desenvolver competências de utilização e compreensão de modos diferenciados de organização e estruturação musical;
- ✓ Explorar, compreender e manipular os diferentes materiais sonoros e musicais para a produção de determinados efeitos comunicacionais, estéticos e outros;
- ✓ Desenvolver aprendizagens nos domínios da prática instrumental e/ou vocal;
- ✓ Potenciar a utilização de todas as competências musicais dos estudantes;
- ✓ Adquirir e desenvolver a literacia musical;
- ✓ Valorizar e praticar o trabalho cooperativo.

3.2 Metodologia

A planificação foi estruturada em três fases distintas: a apresentação e iniciação à prática Instrumental – 1ª fase; aprendizagem das músicas – 2ª fase e ensaios gerais e apresentação final – 3ª fase.

3.2.1 Apresentação e Iniciação à Prática Instrumental – 1º Fase

Na primeira aula foi apresentado aos alunos todos os pormenores relativos ao projeto educativo, bem como esclarecidos os critérios de avaliação e os instrumentos utilizados para o processo de avaliação.

Numa primeira fase, procedi à apresentação do projeto educativo aos alunos que decorreu dentro das minhas expetativas. Posteriormente foi apresentado os objetivos e estratégias a serem trabalhadas bem como uma pequena contextualização do género pop-rock e da música/cordofones tradicionais Madeirenses.

Inicialmente, quando foi feita a audição da primeira música tradicional Madeirense apercebi-me de alguma desmotivação por parte dos alunos, no entanto após ter apresentado a audição da mesma com o arranjo aproximado ao estilo pop-rock, os alunos já demonstraram um pouco mais de entusiasmo e motivação em participar. De seguida foram apresentados os instrumentos de banda pop-rock e os instrumentos tradicionais Madeirenses. Foi definido e lembrado as regras de utilização dos mesmos, bem como apresentado alguns tipos de pedaleiras, explicando o seu funcionamento porque os alunos não tinham conhecimento como eram utilizadas e quais os efeitos sonoros que criavam.

Foi dado a oportunidade aos alunos de escolher o instrumento para a prática instrumental do projeto. A escolha feita pelos alunos baseou-se em alguns critérios, nomeadamente, aquele que se identificassem mais ou lhes proporcionasse interesse e curiosidade. É de salientar que houve quatro alunos que escolheram os instrumentos tradicionais, havendo dois alunos que era a primeira vez que tocavam cordofones tradicionais. Após a escolha dos instrumentos, foi lembrado e executado alguns acordes já trabalhados no ano letivo anterior, bem como o ensino de novos acordes que os alunos ainda não tinham aprendido. Aos alunos que iam tocar um instrumento novo pela primeira vez, foi feita a explicação, exemplificando em espelho como era posicionado o acorde no instrumento.

Na aprendizagem musical, foi desenvolvido o vocabulário relacionado com a prática instrumental nomeadamente, o ritmo, melodia, harmonia, alteração tímbrica, entre outros. O trabalho rítmico com os alunos foi

principalmente efetuado em quadratura, visando particular atenção à consciência de semibreve, mínima, semínima e colcheia, ligadas ao conceito de compasso e tempo musical.

Os conceitos de harmonia e de clareza tímbrica, que sugeri trabalhar com os alunos na exploração harmónica dos instrumentos braguinha, rajão, guitarra elétrica e sintetizador, foi de acorde e de progressão harmónica. É de salientar que os cordofones tradicionais e a guitarra elétrica tiveram momentos em que eram solistas nos arranjos das músicas.

É de realçar alguma impaciência por parte de alguns alunos enquanto ensinava o ritmo de um instrumento que não o seu, bem como a ajuda aos colegas com mais dificuldade no seu instrumento. Muitas das vezes divagavam, não praticando o ritmo que lhes tinha ensinado.

Em relação a algumas das músicas tradicionais, verifiquei que estava numa tonalidade aguda para a vocalista, onde submeteu-se algumas vezes a um esforço vocal. Ao deparar-me com esta situação foi fundamental realizar o trabalho de iniciação a nível do aquecimento vocal. No início da terceira sessão, foi realizado exercícios vocais para o aquecimento da voz e para ultrapassar algumas dificuldades ao nível da respiração, que após algumas sessões demonstrou uma evolução crucial.

3.2.2 Aprendizagem das Musicas – 2º Fase

Nesta fase da aprendizagem das músicas, o trabalho recaiu particularmente no processo de montagem e desenvolvimento das mesmas, para posterior apresentação pública/concerto na festa de Natal da escola, sendo assim, esta foi a fase mais longa no processo da aprendizagem.

Todo este processo começou com a preparação da disposição da sala de aula por naipes, que ficou à responsabilidade dos alunos, bem como a preparação dos instrumentos, tendo em conta as regras de manuseamento dos instrumentos definidas nas sessões anteriores. Todo este procedimento de preparação da sala e dos instrumentos, realizou-se sempre sobre a minha supervisão, de forma a ajudar em alguma situação necessária e verificar a maneira como os alunos manuseavam os instrumentos.

Como já referido anteriormente a criação dos arranjos aproximados ao estilo pop-rock, foram realizados por mim, para tal utilizei o software “GarageBand”, que permitiu editar as músicas tradicionais, combinando ritmos e adicionando efeitos de som, criando assim uma sonoridade mais aproximada ao estilo pop-rock.

A versão original das músicas tradicionais na sua grande maioria, estão numa tonalidade Maior, característica do repertório tradicional Madeirense, assim, e tendo em conta as linhas do meu projeto, adicionei alguns acordes menores para poder enriquecer as músicas. Desta forma utilizei para cada música os respetivos acordes: **“Corre, Corre ò lindo Anel”**: G (Sol M); Am (Lá m); Em (Mi m); D (Ré M); **“Cantiga do Preto”**: G (Sol M); D (Ré M); Em (Mim); **“Baile do Ladrão”**: G (Sol M); A (Lá M); D (Ré M); **“Da Serra Veio um Pastor”**: G (Sol M); D (Ré M); Am (Lám).

Assim sendo, procedeu-se à aprendizagem das quatro músicas tradicionais Madeirenses com arranjos criados por mim, aproximado ao estilo pop-rock: “Corre, corre ò lindo anel” (anexo G), “Cantiga do preto” (anexo G), “Baile do Ladrão” (anexo G), “Da serra veio um pastor” (anexo G).

Foi realizada a audição das músicas tradicionais em versão original, bem como discutido em que contexto se tocavam estas músicas, para que os alunos, mesmo não conhecendo pudessem as conhecer, e saber um pouco da sua origem. Foi feito uma análise no geral à letra da música, onde comentávamos o sentido da mesma, para poder reconhecer em que contexto musical era tocado aquela música em outros tempos.

De seguida foi feita a audição do arranjo tradicional aproximado ao estilo pop-rock, onde os alunos se identificavam mais e notava-se uma maior satisfação por parte dos mesmos.

Inicialmente, e uma vez que os alunos não estavam habituados a tocar por partitura, foi colocado no quadro a sequência harmónica das músicas, estruturando a forma como a partitura estava criada. Após este esquema estar exposto no quadro foi realizado com os alunos exercícios de leitura rítmica de sequência harmónica, com os instrumentos de forma a estimular a coordenação, flexibilidade, e a mudança de acordes, para depois trabalhar a música proposta na aula. Existiu situações em que a aprendizagem foi realizada primeiro individualmente para depois então ser no coletivo, devido à

dificuldade de alguns alunos em interpretar alguns acordes nomeadamente no braguinha, rajão e na guitarra. Durante esta fase de aprendizagem, notou-se algum desassossego por parte de alguns alunos enquanto ensinava e explicava aos colegas.

Os exercícios de execução de acordes nos vários instrumentos tradicionais e instrumentos de banda pop-rock foram: o rasgado, e ponteados (braguinha, rajão, guitarra acústica, guitarra elétrica, viola baixo) e harmónico (sintetizador).

Verifiquei que a maioria dos alunos não tinham presente os ostinatos rítmicos (nome e tempo das figuras rítmicas) nem alguns conceitos de literacia musical, nomeadamente, o nome das notas musicais, a sua localização na pauta, entre outros, sendo necessário voltar a relembrar alguns conceitos musicais de forma a não desmotiva-los, e tentar que adquirissem mais formação teórica.

Estruturei as partituras da mesma forma que os alunos já estavam habituados a trabalhar com o professor titular, através da sequência harmónica da música, colocada no quadro por secções. Inicialmente coloquei na partitura uma nota só em cada compasso, com o respetivo nome e tempo musical, para que os alunos pudessem identificar, perceber, memorizar e ler na totalidade o que estava na partitura, respeitando todos os procedimentos de estruturação.

Posteriormente e para melhor consolidação de conhecimentos, questionava-os sobre as palavras e o significado musical dos constituintes da partitura.

Após algumas sessões com este método utilizado, e os alunos já abrangerem um pouco mais de leitura sequencial da partitura, expliquei então como era constituído um acorde, criando uma nova partitura com a estrutura completa como planeava ensinar no meu projeto educativo.

É de salientar que neste processo de aprendizagem houve momentos em que os alunos não estavam no seu melhor, mas manteve-se sempre um espírito cooperativo, permitindo a aquisição de novos conhecimentos e conceitos, nomeadamente o timbre, ritmo, andamento, dinâmicas, altura, e forma musical. Todas as músicas trabalhadas neste projeto tiveram sempre um fio condutor, trabalhando primeiro por secções, individual/naipes e

posteriormente em performance colectiva, analisando sempre em conjunto a forma estruturante da música (introdução, secção A, secção B, Coda).

A nível rítmico, as guitarras acústicas foram definidas com acompanhamento rítmico de acordes harmónicos. Relativamente aos instrumentos, braguinha, rajão e guitarra elétrica solo, foram definidos acompanhamento rítmico de acordes harmónicos, bem como com pequenas frases melódicas. Todas estas melodias eram aprendidas através da imitação, o professor exemplificava e os alunos reproduziam com alguma dificuldade, sendo necessário primeiro uma aprendizagem individual, de forma a que os alunos pudessem atingir os objetivos que eram propostos e de seguida procedia-se à interpretação coletiva. Em todas as músicas tradicionais, com o arranjo aproximado ao estilo pop-rock, foi utilizado no braguinha amplificado uma pedaleira criando assim um efeito de distorção, onde era tocado uma linha melódica numa secção e acompanhamento rítmico de acordes noutra secção, alimentando assim um ambiente mais pop.

A viola baixo teve um acompanhamento rítmico diversificado, mantendo sempre a nota fundamental do acorde, dando estabilidade à restante turma. A aprendizagem do teclado foi feita através de acordes em tríades sempre no estado fundamental, sendo interpretado através de semibreves, mínimas e colcheias, de forma a criar uma riqueza harmónica nas músicas.

A nível da percussão, o percussionista desenvolveu um ritmo estabelecido por mim, dando-lhe a oportunidade de exprimir-se em situações que estivesse mais à vontade, por ser um aluno que já dominava um pouco o instrumento.

O ritmo usado pelo baterista, era bombo de pé a marcar o primeiro e terceiro tempo do compasso, a tarola a marcar o segundo e quarto tempo do compasso e o prato de choques a marcar subdivisão do compasso em colcheias.

O trabalho vocal foi realizado no início de cada aula a partir da terceira sessão, onde a aluna disponibilizava dez minutos antes de começar a aula para realizar os exercícios de aquecimento vocal, utilizando o sintetizador para ajudar no trabalho de afinação. Estes eram exercícios de respiração, utilizando vocábulos para aperfeiçoar a técnica vocal bem como a afinação. A aprendizagem da letra foi através da imitação, onde o professor exemplificava

e a aluna reproduzia. A letra estava impressa em papel para a aluna poder estudar e memorizar.

É de referir que em todas as aulas era realizada uma gravação após cada música trabalhada na totalidade, para que o professor e os alunos pudessem ouvir e ser auto-críticos em relação ao seu crescimento e aperfeiçoamento na performance musical.

A organização das seguintes sessões, tiveram uma estrutura semelhante às iniciais, mantendo sempre o mesmo método de trabalho, com uma revisão das músicas e conteúdos trabalhados nas sessões anteriores.

Durante todo este processo de aprendizagem eram detetadas as falhas, erros e dificuldades, onde procedi à correção das mesmas em momento oportuno. Após o término das sessões, todos os alunos eram responsáveis por arrumar o seu instrumento e o material usado no decorrer da aula.

Esta fase do projeto educativo está diretamente ligada a todos os processos de aprendizagem musicais desenvolvidos neste projeto de fusão. No entanto nunca foram descurados a componente social e ao trabalho em equipa recorrendo ao cumprimento de regras sociais.

3.2.3 Ensaios Gerais e Apresentação Final – 3º Fase

Esta última fase do projeto educativo incidiu nos ensaios gerais (duas sessões) e na apresentação pública, de uma forma mais rigorosa. Nesta fase, já era notório por parte dos alunos alguma ansiedade para a apresentação final, na festa de Natal da escola. Nestas últimas sessões, o trabalho realizado com os alunos assentou essencialmente, no moldar pormenores técnicos referentes às músicas trabalhadas nas sessões anteriores.

A disposição da sala foi estruturada da mesma maneira como seria no dia da apresentação pública/concerto. Foi estabelecida a ordem de entrada dos músicos da banda, bem como a ordem de interpretação das músicas que iam ser apresentadas.

No decorrer dos ensaios, e antes de iniciar a interpretação de cada música foi realizada uma análise geral à música, explicando aos alunos os

cuidados a ter na estrutura da música para não falhar, para que pudéssemos interpretá-la na totalidade, simulando já o concerto público.

O facto de simular os ensaios, como se fosse já a apresentação ao público, interpretando as músicas na totalidade, foi uma forma de inculcar o espírito e responsabilidade necessárias para uma atuação em público, facilitando deste modo a adaptação no dia do concerto, contribuindo desta forma para o sucesso dos alunos.

Foi realizada uma reflexão com os alunos, de todo este processo de aprendizagens práticas e técnicas desenvolvidas ao longo deste projeto educativo, de forma a criar consciência crítica do trabalho realizado, bem como motivá-los, transmitindo assim um voto de confiança pelo excelente trabalho que realizaram neste projeto de fusão, para ser apresentado a toda a comunidade.

No dia da apresentação pública/concerto, não foi possível realizar um ensaio geral, nem teste de som no local do evento, uma vez que era a festa de Natal da escola, e estavam planeadas um conjunto de atividades no mesmo recinto. A montagem do material necessário para o concerto foi feita no mesmo dia da apresentação pública.

Antes de dar início à apresentação pública foi realizada uma pequena exposição sobre o projeto educativo. De seguida procedeu-se à apresentação pública/concerto, com a seguinte ordem de apresentação: “Cantiga do preto”, “Baile do Ladrão”, e “Da serra veio um pastor”.

É de salientar o esforço, e dedicação dos alunos que estiveram inseridos em várias atividades anteriores à apresentação pública/concerto do meu projeto educativo, demonstrando concentração e rigor nas músicas trabalhadas no momento da apresentação.

As planificações e as partituras inerentes a todo este processo encontram-se em anexo (Anexo B e F respetivamente).

Tendo em conta a natureza do projeto, investigação - ação, foi realizado a recolha de dados sobre as aprendizagens musicais e sociais desenvolvidas pelos jovens, bem como as suas perceções ao longo deste projeto educativo, sendo necessário proceder à sua análise.

Assim o capítulo seguinte descreve o processo de investigação, devidamente fundamentado.

4. PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

Este projeto de investigação é uma articulação com o projeto educativo acima descrito “Cordofones e Reportório Tradicional Madeirense em Estilo Pop-rock: Aprendizagens e Perceções no 3º ciclo”. Procurei desenvolver um projeto de fusão, interpretação de música tradicional Madeirense, em agrupamento instrumental diversificado (instrumentos de banda pop-rock e cordofones tradicionais), com arranjos aproximados ao estilo pop-rock, de forma a verificar de que modos a utilização desta metodologia de articulação entre os dois estilos de música podiam colaborar no desenvolvimento de aprendizagens relevantes e na diminuição dos sentimentos de rejeição face à música/cordofones tradicionais Madeirenses.

Assim pretendeu-se apurar que aprendizagens musicais e sociais, bem como as perceções dos jovens face a este projeto de fusão, foram desenvolvidas ao longo do mesmo.

Desta forma, este projeto de investigação foi delineado para dar resposta à questão de investigação de partida: **Que aprendizagens e perceções são desenvolvidas pelos jovens num projeto de articulação entre a música tradicional e a música pop-rock?**

Neste capítulo pretendo descrever qual a metodologia utilizada neste projeto, as técnicas e instrumentos de recolha de dados, bem como a técnica de análise dos dados obtidos.

4.1 Metodologia de Investigação

Esta etapa refere-se à metodologia utilizada para investigar o projeto educativo por mim escolhido, “Cordofones e Reportório Tradicional Madeirense em Estilo pop-rock: Aprendizagens e Perceções no 3º Ciclo”. Compõe uma fase importante e determinante do trabalho de investigação, pois estabelece uma ligação entre a teoria e a prática.

Para Fortin (1999), o termo metodologia significa “o conjunto dos métodos e das técnicas que guiam a elaboração do processo de investigação científica (...)” (p.372).

Já Hungler & Polit (1995), referem-se à metodologia como um plano geral do investigador, com o propósito de obter respostas aos problemas levantados e delinear as estratégias adoptadas, de modo a concretizar os objetivos do trabalho.

Nesta fase, torna-se importante a escolha do tipo de estudo a utilizar e do método mais adequado para a consecução dos objetivos.

Nesta linha de pensamento, e atendendo ao projeto supracitado a metodologia investigação - ação é o tipo de estudo que mais se adequa, pois parte de um problema que é levantado e propõe a sua resolução através de uma intervenção (ou ação), que será avaliada (ou investigada).

4.1.1 Identificação e Caracterização do Método

Para Fortin (1999) a fase metodológica ou plano de investigação trata-se de “um plano lógico que o investigador cria para obter respostas às suas questões de investigação ou às suas hipóteses” (p.144).

A investigação - acção para Elliott (1991) citado por Afonso (2005), “trata-se de um estudo de uma situação social com o objectivo de melhorar a qualidade da acção desenvolvida no seu interior” (p.74).

Numa outra perspectiva Corey (1953) citado por Afonso (2005), considera a investigação - ação como um processo onde os investigadores pretendem analisar os problemas científicos com a finalidade de “ (...) orientar, corrigir e avaliar as suas decisões e acções” (p.74).

É um método com uma ligação estrita à educação, frequentemente utilizado por professores, pois permite investigarem as suas próprias práticas, enfrentando os problemas decorrentes dessas práticas, e ao mesmo tempo permitindo mudanças que partem dessa reflexão. É uma forma de reflexão sobre a ação, que permite uma melhor compreensão das próprias práticas e do contexto onde se inserem, sendo a que se aproxima mais do contexto educativo (Afonso, 2005).

Esta metodologia caracteriza-se pelo seu duplo objetivo, o de ação e o de investigação. O primeiro, a ação, permite obter mudança num grupo ou

organização, o segundo, o da investigação permite aumentar a compreensão por parte do investigador e da comunidade (Fernandes, 2006).

A investigação - ação é considerada um método de investigação participativo e colaborativo, uma vez que todos os intervenientes têm um papel ativo na pesquisa, e o próprio investigador assume um papel ativo e intrínseco à pesquisa. Por outro lado, é entendida pela sua componente crítica, dado que os participantes são solicitados à reflexão crítica onde as opiniões são tidas em consideração para a mudança da estratégia no decorrer do processo. (Zuber-Skerritt, 1992, citado por Bessa et al, 2009).

De uma forma simplificada existem cinco características da investigação – ação. É realizada pelas pessoas envolvidas na situação social que é objeto da pesquisa. Parte de questões práticas do trabalho quotidiano e é uma abordagem que implica o respeito e adequação dos valores e condições de trabalho do contexto onde se insere. Por outro lado, é uma investigação muito diversificada no que diz respeito às técnicas de investigação, pois permite adequação aos recursos disponíveis, sem alterar as práticas existentes. Por fim e não menos importante, implica um contínuo relacionamento entre a acção e a reflexão, abrindo novos caminhos para a acção (Afonso, 2005).

Além disso, Coutinho (2005) citado por Bessa et al (2009) considera este tipo de estudo como sendo prático e interventivo, pois para além de descrever uma realidade intervém nessa mesma realidade com o intuito de mudança.

4.1.2 Adequação do Método ao Tema/Problema

Com o intuito de verificar se a metodologia de articulação entre os dois estilos de música, tradicional e pop-rock, podem colaborar no desenvolvimento de aprendizagens musicais relevantes e na diminuição dos sentimentos de rejeição face à música tradicional, optei por desenvolver um projeto baseado na metodologia investigação - ação, dado ser aquela que mais se adequa ao tipo de projeto educativo em questão.

Este método de investigação - ação é o mais adequado ao meu projeto, pois permite “ (...) planificar, agir, analisar, observar e avaliar as situações decorrentes do ato educativo, podendo assim refletir sobre as suas próprias

acções e fazer das suas práticas (...)” teorias de ação. (Schon, 1983 citado por Bessa et al, 2009, p.358). É nesta linha de pensamento que pretendo dar seguimento ao meu projeto educativo, seguindo estas etapas, mas consciente que neste método o processo não é linear.

Ainda, e de acordo com Lomax (1990) citado por Bessa et al (2009) a investigação - acção é considerada “uma intervenção na prática profissional com a intenção de proporcionar uma melhoria” (p.360), desta forma faço um paralelo ao meu projeto, pois vou ter uma intervenção na prática profissional e ambiciono uma melhoria, ou seja, espero que com a articulação do reportório e dos instrumentos tradicionais Madeirenses, com os instrumentos e o estilo pop-rock, possam contribuir para o desenvolvimento de aprendizagens musicais relevantes, bem como para a diminuição da rejeição dos jovens, face à música tradicional Madeirense e aos instrumentos tradicionais.

4.2 Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados

A colheita de dados baseia-se na recolha da informação necessária para o estudo, que é obtida através dos instrumentos de colheita de dados, junto dos participantes do estudo (Fortin, Grenier & Nadeau, 1999).

As técnicas de recolha e tratamento de dados são escolhidas de acordo com a natureza do problema de investigação e do tipo de método utilizado, ou seja, a escolha é efectuada tendo em conta as variáveis a serem estudadas e a sua respetiva operacionalização, dependendo da estratégia da análise estatística escolhida (Fortin, Grenier & Nadeau, 1999).

Assim e atendendo à natureza da presente investigação, recorri a várias técnicas de recolha de dados, designadamente a técnica de observação direta ao longo do processo, através das notas de campo e gravação de vídeo das aulas, bem como através de uma grelha de registo de competências musicais (seleção prévia de 5 parâmetros de avaliação), com o intuito de posteriormente analisar as aprendizagens e as percepções que são desenvolvidas pelos jovens num projeto de articulação entre a música tradicional e a música pop-rock, bem como compreender e analisar qual o papel que o professor desempenhou neste processo. Além disso, para melhor apurar e compreender o problema em

estudo, foi aplicada uma entrevista aos alunos, dividindo-os em quatro grupos. Também foi realizada uma entrevista ao professor Titular.

A grelha de registo de competências foi elaborada por mim, com vista a observar o desenvolvimento de competências por parte dos alunos a diversos níveis. A grelha é constituída por cinco parâmetros, que foram criados tendo por base as competências específicas a desenvolver na disciplina de Educação Musical previstas no Currículo Nacional do Ensino Básico, bem como nos princípios defendidos nas Orientações programáticas da Música no 3º Ciclo do Ensino Básico.

A observação é uma técnica de recolha de dados muito vantajosa e que permite obter dados muito reais, pois os dados recolhidos não sofrem condicionalismo pelas opiniões dos sujeitos. A informação observada assume a forma de registos escritos através de notas de campo pelo investigador ou em suporte digital (vídeo), (Afonso, 2005).

No caso concreto deste projeto de investigação o trabalho de campo decorreu ao longo de 12 sessões de 90 minutos cada, das quais foram efetuados registos vídeo (totalidade das sessões) e observação direta do desenvolvimento de competências por parte dos alunos, com o preenchimento da tabela de competências e registo das notas de campo.

A gravação de vídeo tem vindo a assumir grande importância como técnica de recolha de dados. Para Koshy (2005), a gravação em vídeo é bastante útil para a recolha precisa de informação sobre a participação e as atitudes dos alunos, pois permite analisar diferentes aspetos das atividades realizadas e identificar situações significativas.

Para Erickson (1986), citado por Grave e Walsh (2003) “O objectivo da observação é registar as particularidades” (p.130). Só a partir do registo das particularidades concretas é possível atribuir significado às ações dos participantes num determinado contexto.

Este tipo de recolha de informação é vantajoso, pois permite a interação com os participantes, maior espontaneidade e autenticidade nos comportamentos e apreensão dos mesmos no momento em que se produzem. Por outro também tem desvantagens, das quais destaco: a dificuldade na aceitação pelos grupos em observação, a falta de rigor dos registos produzidos, a dificuldade na tomada de notas e na transcrição do que foi

observado, os limites e a selectividade da memória, entre outras (Quivy e Campenhoudt, 1992).

A outra técnica de recolha de dados, foi a entrevista, como referi anteriormente.

Na perspectiva de Gil (1999), a entrevista é uma forma de interacção social na qual existe um diálogo assimétrico, em que uma das partes procura colher dados e a outra apresenta-se como fonte de informação. O mesmo autor diz ainda que esta técnica de recolha de dados, adequa-se quando o investigador pretende obter informações referentes ao que “ as pessoas sabem, crêem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem, ou fizeram, bem como acerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes” (p.117).

Jacobi e Livta (2004), partilham da mesma opinião quando relatam que a entrevista é um método de eleição para a obtenção de informações acerca da “forma como as pessoas interpretam e vivenciam o mundo que as rodeia, permitindo aos investigadores o acesso a esses pontos de vista e explorar e descobrir porque é que eles emergem” (p.139).

Existem diferentes tipos de entrevista, tendo em conta o tipo de estudo e a população, optei por utilizar a entrevista do tipo semi-estruturada.

Este tipo de entrevista exige a presença de um esquema de entrevista por parte do entrevistador, um guião, que baseia-se nos principais temas do projeto em questão e organizada por objetivos, itens ou tópicos (Afonso, 2005). Gil (1999), aponta algumas vantagens na utilização da entrevista, tais como: a obtenção de informação referente aos vários aspetos inerentes à vida social; e o facto de ser um método eficaz para colher dados acerca do comportamento humano para posterior classificação e quantificação.

Por outro lado, o mesmo autor menciona que este método de recolha de informação possui algumas limitações relacionadas com a falta de motivação ou a não compreensão por parte do entrevistado acerca das perguntas elaboradas, com o fornecimento de respostas falsas, ou ainda a incapacidade do mesmo para responder às questões de forma adequada. Para o investigador a análise das entrevistas é complexa e suscita uma diversidade de modos de análise.

Atendendo à população em estudo e uma vez que em determinadas situações está recomendado, realizei as entrevistas em pequenos grupos, pois é um estratagema muito vantajoso. Permite proporcionar um ambiente mais descontraído, porque não estão sós, colaboram uns com os outros nas respostas, e ao mesmo tempo observam se os colegas estão a fingir nas suas respostas, denunciando quando isso acontece (D'Amato, 1986 in Grave e Walsh, 2003).

As entrevistas realizaram-se no dia 03.12.2014, na sala de educação musical, onde decorreram as sessões. Foi feito gravação vídeo com o consentimento dos alunos e dos encarregados de educação. Procurei criar um ambiente de empatia e descontraído, favorável a uma conversa calma e sem interrupções. As entrevistas realizadas obedeceram a um formato semi-estruturado, conduzidas a partir de um guião elaborado com base nas categorias das aprendizagens musicais, sociais e perceções dos alunos, por sua vez organizadas em diferentes subcategorias, como é possível visualizar no quadro nº 1.

Quadro 1: Guião da entrevista semi-estruturada, organizada por categorias

Categoria	Sub Categoria	Objetivos	Questões
Aprendizagens	Musicais	Saber que aprendizagens vocais e instrumentais são desenvolvidas	O que aprenderam neste período?
			O que gostavam de ter aprendido com este projeto?
			Qual foi a aprendizagem mais relevante?
			Que aprendizagens novas fizeram ao nível instrumental?
			Em relação ao instrumento que já tocavam o que aprenderam que não sabiam?
			Quais os cuidados a ter com os instrumentos? Fazia parte do vosso conhecimento?
		Saber que aprendizagens da literacia musical são desenvolvidas	Já Tinham tocado melodia no Braguinha e no Rajão?
			Desenvolveram novos conceitos musicais. Quais?
		Saber que aprendizagens a cerca da Música Tradicional/ Instrumentos Tradicionais são desenvolvidas	Conheciam todas as Músicas tradicionais Madeirenses apresentadas?
	Sociais	Saber a importância das aprendizagens do trabalho em grupo, bem como do cumprimento de regras sociais na relação com o outro	O que pensam do trabalho de grupo desenvolvido dentro da sala de aula?
			Como foi a colaboração de todos os colegas no processo de aprendizagem?
			As regras do bom comportamento foram cumpridas dentro da sala?

Categoria	Sub Categoria	Objetivos	Questões
Percepções	Motivação	Saber a motivação dos alunos aquando da apresentação do projeto e ao longo do seu desenvolvimento	Quando apresentei o projeto, qual foi a vossa motivação para o mesmo?
			Como foi a vossa motivação neste projeto?
			O que gostaram mais e o que gostaram menos?
	Musicais	Saber a opinião sobre o projeto de música em conjunto	Qual a diferença entre tocar sozinho e tocar acompanhado?
			Como foi a experiência de tocar/cantar em grupo?
			Consideram importante trabalhar primeiro individualmente/naipes e só depois em coletivo?
		Saber a opinião sobre os conhecimentos adquiridos na literacia musical	O que pensam de ler na partitura? Foi fácil ou difícil?
			É importante a continuação do ensino pela partitura?
		Saber a opinião sobre a Música tradicional Madeirense/Instrumentos Tradicionais	Após este projeto qual é a importância que atribuem à Música Tradicional Madeirense?
			Gostariam de continuar a prática instrumental dos cordofones Tradicionais Madeirenses?
			Qual foi a música que gostaram mais? E Porquê?
			Consideram-na importante para a identidade da nossa cultura?
		Saber a opinião sobre o projeto de articulação entre a música tradicional e a música pop-rock	O que pensam da junção dos instrumentos tradicionais com os instrumentos pop-rock?
			Já tinham tido uma experiência de junção do estilo pop-rock com a música tradicional? O que pensam?

De acordo com Coutu-Wakulczyk, Fortin & Prud'homme-Brisson (1999), "Qualquer investigação efectuada junto de seres humanos levanta questões morais e éticas" (p.113). Deste modo, todo o processo de investigação implica a invasão por parte do investigador, na intimidade das pessoas que integram o estudo, especialmente no momento de recolha de dados. Com o intuito de assegurar estes direitos será pedido autorização aos encarregados de educação para a gravação de vídeo que será utilizada, uma vez que os alunos são menores de idade (anexo H).

4.3 Análise e Tratamento de dados

Após a recolha de dados, segue-se uma nova etapa que consiste no tratamento de dados, ou seja compreender a mensagem transmitida pelos vários instrumentos de recolha de dados. De uma forma específica, esta etapa permite a organização desses mesmos dados para que, numa fase posterior possam ser analisados. De acordo com o tipo de estudo, o autor selecciona o método mais adequado para trabalhar os dados. Assim, Fortin (1999), afirma que "o método de análise deve ser congruente em relação aos objectivos e ao desenho do estudo, segundo este vise descrever relações, verificar relações entre variáveis ou comparar grupos" (p.135).

Almeida & Freire (2000), referem que a fase de tratamento de dados pode ser dividida em dois momentos. Num primeiro momento o investigador descreve e sistematiza os resultados ou a informação colhida, utilizando quadros, gráficos ou listas de categorias. Este momento é extremamente importante visto que trata os dados e descreve a amostra nas suas características mais relevantes. Num segundo momento, o autor analisa a variável em estudo, utilizando normalmente a estatística inferencial.

Tendo em conta a natureza do meu estudo e a recolha de dados efectuada, considereei pertinente dividir o tratamento de dados em duas partes. Primeiramente vou fazer uma abordagem quantitativa, através da análise estatística dos parâmetros constituintes das grelhas de registo de competências musicais. Para tratar as variáveis constituintes da grelha de

registo de competências musicais, utilizei o programa Excel XP, apresentando o resultado através de um gráfico (encontra-se no capítulo de apresentação e discussão de resultados).

Numa segunda parte irei fazer uma abordagem qualitativa, tendo por base a análise conteúdo das notas de campo, das respostas das entrevistas e das gravações de vídeo.

Para Hungler & Polit (1995) a abordagem qualitativa caracteriza-se pela abordagem das pessoas no seu contexto e nas relações que estabelecem-se com outros, com os objetos e consigo próprias. Consideram como sendo uma pesquisa “holística (preocupada com os indivíduos e seu ambiente, em todas as suas complexidades) e naturalista (sem qualquer limitação ou controle imposto ao pesquisador).” (p.270).

Nesta linha pensamento, e tendo em conta o projeto em causa, utilizarei uma metodologia de investigação do tipo qualitativo com análise de conteúdo. De acordo com Vala (1986), análise de conteúdo é definida como “uma das técnicas mais comuns na investigação empírica realizada pelas diferentes ciências humanas e sociais” (p.101).

Para Hungler & Polit (1995) é um procedimento que analisa as mensagens escritas ou verbais de maneira sistemática e objetiva.

Bardin (2004), refere que a leitura das entrevistas, feita pelo investigador não é “uma leitura «à letra», mas antes o realçar de um sentido que se encontra em segundo plano” (p.36). Assim, a análise de conteúdo, trabalha a palavra, os termos utilizados num discurso, procurando entender aquilo que está oculto por detrás das palavras ditas, dando outro significado às mensagens. Este tipo de análise visa portanto um conhecimento das variáveis de ordem psicológica, sociológica, ideológica, entre outras, das mensagens dadas pelo participante.

A análise de conteúdo coloca o investigador numa posição distante no que diz respeito às interpretações imediatas, particularmente no que diz respeito as suas próprias interpretações, permitindo também um domínio posterior do trabalho de investigação. Por outro lado e atendendo às diferentes variantes de análise de conteúdo surgem certos limites aos quais o investigador tem que estar atento (Quivy e Campenhoudt, 1992).

Para operacionalizar a análise dos dados recolhidos é necessário proceder à categorização dos dados, que resulta da leitura dos textos, emergindo regularidades, padrões e tópicos (Afonso, 2005). Reúne-se expressões significativas e um conjunto de indicadores com características comuns.

De acordo com Vala (1986), “ uma categoria é habitualmente composta por um termo chave que indica a significação central do conceito que se quer apreender, e de outros indicadores que descrevem o campo semântico do conceito” (p.186).

A categorização é uma operação que classifica e aglomera elementos, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento de acordo com a analogia e com os critérios previamente definidos. Esta classificação permite confrontar as semelhanças entre os elementos, permitindo desta forma o seu agrupamento, impondo uma certa organização às mensagens (Bardin, 2004). Neste caso específico, foram criadas categorias de análise de acordo com o assunto em estudo, ou seja, categorias na área das “aprendizagens” e na área das “percepções”.

Após a fase da colheita de dados, segue-se a análise e interpretação dos resultados, para tal pretendo fazer uma interpretação dos dados recolhidos utilizando a estratégia de triangulação.

A triangulação consiste na utilização de “ (...) uma combinação de métodos e perspectivas que permitem tirar conclusões válidas a propósito de um mesmo fenómeno.”, permite destacar as ligações entre a teoria, a investigação e a prática (Mercier e Reidy, 1999:322).

Assim, e atendendo às características da triangulação pretendo cruzar os dados da observação direta (notas de campo), (Anexo C), com os dados da transcrição das entrevistas (Anexo E), dos vídeos (Anexo D) e das grelhas de registo de competências (Anexo C), para tal realizei a identificação, transcrição e organização de todos os dados recolhidos, de modo a tornar possível a produção de categorias.

Para melhor compreensão e tratamento do conteúdo a identificação foi realizada durante e logo após a recolha de dados e ficou definido da seguinte maneira:

Os alunos estão identificados com a letra A e numerados de 1 a 14 seguindo a ordem alfabética dos nomes da turma.

As entrevistas estão identificadas por entrevista vídeo: **I.E.V.** + dia.mês.ano;

As notas de campo por **N.C.** + dia.mês.ano;

As sessões de vídeo por **S.V.** + dia.mês.ano.

O professor titular por **P.T** + dia.mês.ano.

Para a transcrição integral dos registos obtidos na recolha de dados procurei fazer a transcrição o mais próximo possível, com a preocupação de manter a linguagem original.

O quadro nº 2, 3 e 4 mostram as diferentes categorias e subcategorias definidas, bem como os sentidos de resposta identificados e os respetivos indicadores.

Quadro 2: Resultados da categoria: Aprendizagens Musicais

Categorias	Subcategorias	Sentidos de resposta	Indicadores de resposta
Aprendizagens Musicais	Técnicas Instrumentais	É declarada e demonstrada a aprendizagem de novos instrumentos e técnicas, bem como a satisfação por estas aprendizagens.	<p>“ Aprender também a tocar viola coisa que eu não sabia e que gostei muito de aprender, e que queria mesmo aprender, e o que me levou a querer uma viola, também ” (A13) (I.E.2)</p> <p>“ Eu por exemplo como vocalista nunca tinha aquecido a voz, não conhecia quais eram os exercícios para isso” (A 11) (I.E.1)</p> <p>“Eu nunca pensei que tocasse um piano” (A6) (N.C.8:19.11.2014)</p>
	Literacia Musical	São expressos, demonstrados e valorizados os novos conceitos musicais aprendidos, bem como o recurso às partituras.	<p>“ Aprendi acordes novos que não sabia que existiam” (A 13) (I.E.2)</p> <p>“ As notas (...) tipo o “lá” tem dois ou mais tempos e eu não sabia (...) eu não devo ser a única!” (A 10) (I.E.2)</p> <p>“Não, (antigamente) o professor só punha as notas e a gente só fazia as notas” (A 7) (I.E.3)</p> <p>“Até que não era mau aprendíamos mais e tudo” (A 13) (I.E.2)</p> <p>“Achei um pedacinho difícil no início como não sabia as notas e isso, aquilo para mim era chinês” (...)“ Agora é mais fácil” (A 10, 13) (I.E.2)</p>
	Reportório e instrumental tradicional	É realçada a aprendizagem de músicas tradicionais que não conheciam e a prática de cordofones tradicionais.	<p>“ Eu aprendi a tocar braguinha, uma coisa que eu não sabia, foi interessante por acaso ” (A 8) (I.E.1)</p> <p>“Eu nunca pensei ser capaz de tocar uma braguinha!”(A 8) (N.C.8:19.11.2014)</p> <p>“ O que é que aprendemos? (...) novas musicas e a toca-las” (A 8) (I.E.1)</p> <p>“Não, não conhecia nenhuma (das músicas tradicionais Madeirenses trabalhadas) ” (A 1) (I.E.1)</p>
	Expressão Musical	Valorizam o efeito da música de conjunto em termos expressivos.	<p>“Eu na minha opinião acho que é melhor tocar acompanhado ” (A 11) (I.E.1)</p> <p>“Tocar acompanhado é melhor porque estão mais pessoas a tocar connosco ... isso assim” (A 3) (I.E.4)</p>

Quadro 3: Resultados da categoria: Aprendizagens Sociais

Categorias	Subcategorias	Sentidos de resposta	Indicadores de resposta
Aprendizagens Sociais	Aprendizagem Cooperativa	É reconhecido e valorizado o trabalho realizado em grupo e os comportamentos que devem ser assumidos.	<p>“E conseguimos atingir os nossos objetivos (...) trabalhámos todos em equipa” (A 8, 11) (I.E.1)</p> <p>“Trabalhámos todos juntos e resultou” (A 8) (I.E.2)</p> <p>“No geral não foi muito, muita conversa, distração” (A 12) (I.E.2)</p> <p>“ (...) se não fosse assim (em grupo) nunca tínhamos aprendido a tocar viola” (A 13) (I.E.2)</p>
	Papel do Professor/Músico	Valorizam o papel do professo/músico pelo apoio e saber partilhados.	<p>“ Foi o professor que trouxe as músicas ensinou nos a tocar ” (A 5) (I.E.3)</p> <p>“ Então se o professor não orienta a gente vai se ficar perdidos e nunca mais chega -se lá” (A 7) (I.E.3)</p> <p>“É vermos a música de outra forma (...) até foi uma boa experiência” (A 8) (I.E.1)</p> <p>“Sim, é melhor para entrar no ritmo e perceber melhor nas notas”(Em relação ao professor tocar com os alunos). (A 12) (I.E.4)</p> <p>“Neste caso a sua importância foi tipo mostrar à gente que a música tradicional não é tão aborrecida (...) como a gente pensa” (A 8,11) (I.E.1)</p>

Quadro 4: Resultados da categoria: Percepções

Categorias	Subcategorias	Sentidos de resposta	Indicadores de resposta
Percepções	Motivação	É declarada a pouca motivação aquando da apresentação do projeto, mas também reconhecido o seu crescendo ao longo do mesmo, bem como demonstrado ao longo das atividades	<p>“Não, não foi nenhuma; vou falar no meu caso: eu pensei logo música tradicional como é que vamos tocar isso? Não me “encaixava” isso mas depois como foi desenvolvendo e depois como fomos ouvindo eu aí ok, vai ser mais divertido então” (A 13) (I.E.2)</p> <p>“Hi, apaz! Mas depois quando ouvimos as músicas modificadas... Ah, vai ser fixe!” (A 3) (I.E.4)</p> <p>“Se fosse o original ninguém estava motivado para tocar porque era uma música “hum, hum hum”, está a perceber? Como é tipo, mais mexida, nós tipo em termo das nossas idades, gostamos disso tipo, gostamos de...” (A6) (N.C.8:19.12.2014)</p> <p>“Durante o decorrer das aulas, o Nuno conseguiu motivar a turma para o trabalho proposto criando estratégias que despertaram interesse e empenho de todos” (P.T.)</p>
	Música Tradicional	Há consciencialização da importância da música tradicional, apesar de não fazer parte das preferências musicais.	<p>“Acho que devemos dar importância porque não é assim tão ruins como pensamos” (A 11) (I.E.1)</p> <p>“Devemos praticá-la” (A 13) (I.E.2)</p>
	Projeto de fusão música tradicional/estilo Pop-Rock	Afirmam a inovação do projeto e confirmam o seu entusiasmo.	<p>“Não, nunca se tinha tocado uma música tradicional sequer” (A 5,7,14) (I.E.3)</p> <p>“Neste caso foi bom (...) ficou bom isto (...) foi porreiro (...) sem comparação mesmo!” (A 5, 7, 14) (I.E.3)</p> <p>“Era fixe (usar os cordofones tradicionais) noutras músicas” (A 11) (I.E.1)</p> <p>“Apesar da música tradicional ser um género musical o qual muitas vezes os alunos tendem a não aderir, o Nuno conseguiu fazer com que todos estes preconceitos fossem ultrapassados, utilizando não só os instrumentos que fazem parte dos universos de referência dos alunos mas, também, através de uma abordagem cuidada, baseada numa linguagem acessível e aberta” (P.T.)</p>

Categorias	Subcategorias	Sentidos de resposta	Indicadores de resposta
Perceções	Concerto Público	Revelam uma responsabilidade acrescida sobre a atuação em palco.	<p>“Sim, devemos estar mais atentos e concentrados” (A 11) (I.E.1)</p> <p>“Maiores, porque aqui podemos falhar, tipo é um ensaio e lá não podemos falhar muito” (A 12) (I.E.4)</p> <p>“Vai se ter que concentrar mais, vai-se ficar fixos naquilo, temos que fazer isto bem não perfeito mas bem...tentar dar o nosso melhor” (A 8, 11) (I.E.1)</p> <p>“No final, o produto de todo este processo traduziu-se numa apresentação musical que foi do agrado de toda a comunidade educativa que, acima de tudo, representou para os alunos um momento de valorização pessoal dos mesmos, facto que foi perceptível não só pelos comentários que estes teceram em relação a esta atividade mas, também, pela postura e afínco com que participaram neste projeto.” (P.T.)</p>

5. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

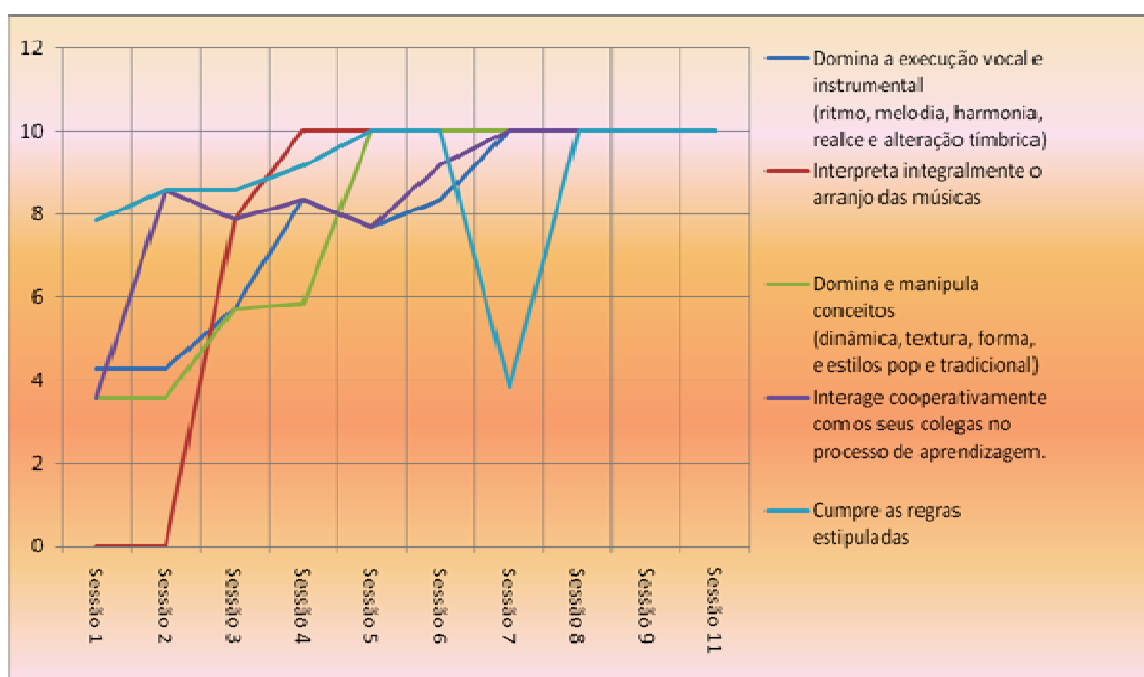
Após terminada a fase da recolha de dados, segue-se a análise e interpretação dos resultados. Para Fortin (1999), os dados são analisados e expostos de forma a estabelecer uma ligação com o problema de investigação, e de modo a fornecer todos os resultados pertinentes relativamente às questões de investigação. Foi tido em consideração as diferentes técnicas de recolha de dados, e sempre que considero pertinente serão mobilizados os conceitos utilizados no enquadramento teórico.

Sendo assim passo à apresentação dos dados relativos à grelha de registo de competências e posteriormente os dados inerentes à variável em estudo.

5.1 Dados Relativos à Grelha de Registo de Competências

Passarei à apresentação, análise e discussão dos resultados referentes aos parâmetros constituintes da grelha de registo de competências. Será apresentada, através de gráfico e respectivos comentários.

Gráfico 1: Gráfico de progressão de competências (grelha de observação)



Passando aos resultados e à análise do gráfico de progressão de competências, com base nas grelhas de observação que foi feita em cada sessão, posso aferir que, no que diz respeito ao domínio da execução vocal e instrumental, houve uma evolução progressiva e a partir da quarta sessão, os problemas técnicos estavam quase superados.

Quanto à interpretação integral do arranjo das músicas, após ultrapassadas as dificuldades técnicas iniciais, a partir da quarta sessão os alunos já interpretavam o arranjo musical na íntegra na aula que era proposto.

O Domínio dos conceitos também teve uma evolução progressiva. A interação com os colegas teve oscilações ao longo das sessões uma vez que existe a variação do estado de espírito e motivação dos alunos em cada aula, embora a partir da oitava sessão fosse mais constante.

Quanto ao cumprimento das regras houve oscilações, sendo mais acentuada na sétima sessão, em que os alunos não cumpriram nenhuma regra, sendo quase impossível desenvolver algum trabalho na aula. De realçar que nem eu, nem o professor titular, conseguimos identificar uma causa para esta situação.

Seguidamente passarei à apresentação e discussão dos resultados obtidos, com base na análise de conteúdo, e tendo em conta as técnicas de recolha de dados, relativamente às três categorias identificadas, nomeadamente as aprendizagens musicais, as aprendizagens sociais e perceções (Ver quadro 1).

5.2 Aprendizagens Musicais

No que diz respeito às aprendizagens, pretendeu-se apurar que aprendizagens musicais relevantes foram desenvolvidas pelos alunos neste projeto de fusão, nomeadamente as competências desenvolvidas ao nível técnico instrumental, da literacia musical, do repertório e instrumental tradicional Madeirense e ao nível da expressão musical.

5.2.1 Técnicas Instrumentais

Para França (2000) “Independentemente do grau de complexidade, à técnica chamamos toda uma gama de habilidades e procedimentos práticos através dos quais a concepção musical pode ser realizada, demonstrada e avaliada”(p.52). O aluno deve desenvolver o controlo técnico-artístico contactando com diferentes instrumentos musicais, acústicos e electrónicos, utilizando técnicas instrumentais e interpretativas diferenciadas de acordo com o tipo de música apresentada, assim se verificou no decorrer das sessões educativas.

No âmbito desta subcategoria, **é declarada e demonstrada a aprendizagem de novos instrumentos e técnicas.** Uma aluna menciona: “ Eu aprendi a tocar braguinha, uma coisa que eu não sabia (...) foi interessante por acaso. “ (A 8) (I.E.1: 3.12.2014). Uma colega comenta: “ Eu por exemplo como vocalista nunca tinha aquecido a voz, não conhecia quais eram os exercícios para isso” (A 11) (I.E.1: 3.12.2014). Outro aluno refere: “Eu também não sabia tocar baixo e agora já sei!” (A 5) (S.V.7: 19.11.2014), como é possível visualizar no vídeo. Uma aluna diz: “Eu nunca pensei que tocasse um piano” (A6), registo da N.C.8: 19.11.2014, que é possível visualizar no vídeo (S.V.7: 19.11.2014).

Um outro aluno reconhece um melhor domínio em relação ao instrumento que tocou, pois afirma que aprendeu “ (...) a dominar melhor, sim” (A 12) (I.E.4:3.12.2014).

Esta evolução e aprendizagem a nível técnico, foi constatado através da minha observação, pois na N.C.4: 22.10.2014, relatei que “pude observar já alguma evolução por parte de alguns alunos, (...) como a mudança de acordes e do ritmo (...)”, bem como através da análise do gráfico de progressão de competências, pois houve uma evolução progressiva e a partir da quarta sessão, os problemas técnicos estavam quase superados.

São valorizados os cuidados a ter no aquecimento vocal com vista ao bom desempenho vocal, como se pode comprovar pelo testemunho da aluna: “ Eu já tinha cantado mas nunca tinha feito isso, estava a gostar da experiência, foi importante” (A 11) (I.E.1:3.12.2014).

São declarados e demonstrados saberes na postura e manuseamento dos instrumentos, um aluno refere que a postura para tocar “Deve ser correta” (A 3) (I.E.4:3.12.2014), um outro diz: “Claro que temos que ter cuidado.” (A 10) (I.E.2:3.12.2014)

Na (N.C.3: 15.10.2014) observei que, “ (...) os alunos manuseavam os instrumentos de forma correta, bem como posicionavam-se corretamente para a execução instrumental.” O que foi referido pode ser comprovado nos vídeos (S.V.2: 15.10.2014 e S.V.3: 22.10.2014).

A satisfação por estas aprendizagens foi notória, como podemos verificar pelos testemunhos dos alunos. Uma aluna refere: “ Aprender também a tocar viola, coisa que eu não sabia e que gostei muito de aprender, e que queria mesmo aprender, e o que me levou a querer uma viola, também” (A 13) (I.E.2:3.12.2014). Outra colega exprime: “ Eu já tinha cantado mas nunca tinha feito isso, estava a gostar da experiência” (A 11) (I.E.1:3.12.2014). É referenciado por um aluno: “ Eu aprendi a tocar braguinha, uma coisa que eu não sabia (...) foi interessante por acaso. “ (A 8) (I.E.1:3.12.2014).

Esta satisfação pelas aprendizagens foi também verificada pela minha observação ao longo das sessões, como descrevo na N.C.3: 15.10.2014: “Foi trabalhado individualmente com a aluna exercícios de aquecimento da voz e de respiração. A aluna mostrou-se motivada, empenhada e com vontade de aprender novos exercícios de aquecimento da voz como também da afinação”.

Esta mesma aluna “disponibilizou-se em chegar dez minutos mais cedo para poder fazer exercícios de aquecimento da voz” (N.C.4: 22.10.2014).

É relevante a satisfação dos alunos testemunhando a importância da aprendizagem que desenvolveram.

Apesar destes testemunhos, existem aprendizagens técnicas demonstradas, mas que nem sempre foram declaradas pelos alunos. Fiz esta constatação através da minha observação ao longo das sessões, pois os alunos desenvolveram técnicas instrumentais, tais como o rasgado, e ponteados, entre outras, que não referiram, mas que eu observei, sendo possível, confirmar pela visualização dos vídeos (S.V.1- 00:00-00:36’), a evolução e domínio das técnicas utilizadas.

Os exemplos acima descritos evidenciam as aprendizagens técnicas e instrumentais desenvolvidas e reconhecidas pelos alunos.

5.2.2 Literacia Musical

A aprendizagem e a utilização de diferentes tipos de instrumentos musicais (tradicionais, electrónicos, inventados) são primordiais no desenvolvimento da literacia musical quer na sua vertente prática e lúdica, quer na descoberta e apropriação de diferentes tipos de elementos e conceitos musicais e outros existentes nas diferentes culturas musicais.

No domínio desta subcategoria, **são expressos, demonstrados e valorizados os novos conceitos musicais aprendidos**. Uma aluna refere: “As notas (...) tipo o “lá” tem dois ou mais tempos e eu não sabia (...) eu não devo ser a única!” (A 10) (I.E.2: 3.12.2014). Um aluno questiona: “Secção A e B não é! e também tem a coda não é?” (A 12) (I.E.4: 3.12.2014), demonstrando o conhecimento adquirido. Outro aluno refere: “Aprendi acordes novos que não sabia que existiam” (A 13) (I.E.2:3.12.2014). Ainda no que diz respeito à aprendizagem de novos conceitos musicais um aluno afirma ter aprendido “(...) as notas musicais” (A 8) (I.E.1:3.12.2014).

Estas declarações, vão de encontro às minhas observações, pois na sétima sessão, que corresponde aos registos das N.C.7: 12.11.2014, “Verifiquei por parte dos alunos, uma linguagem musical diferente da primeira aula. Alguns alunos explicavam alguns conceitos utilizando a terminologia correta”. Também através da análise do gráfico de progressão de competências é possível constatar uma evolução progressiva a nível do domínio dos conceitos musicais.

Consideram também importantes as aprendizagens realizadas com o recurso às partituras. Quanto à utilização da partitura, e tendo em conta que para alguns alunos era a primeira vez, como podemos verificar por esta afirmação: “Não, [antigamente] o professor só punha as notas e a gente só fazia as notas” (A 7) (I.E.3:3.12.2014), duas alunas mencionam: “Achei um pedacinho difícil no início como não sabia as notas e isso, aquilo para mim era chinês” (...)“Agora é mais fácil” (A 10, 13) (I.E.2: 3.12.2014). Um Aluno refere: “Depois de chegar lá, mas no inicio aquilo é tudo novo, é difícil” (A 14) (I.E.4: 3.12.2014).

No entanto, e após o uso da partitura os alunos reconheceram a sua importância, bem como a continuação do seu uso, como sendo uma ferramenta

fundamental, pois referem: “É então (...) para aquilo dar certo” (A 7) (I.E.3:3.12.2014) [importância de ler pela partitura], outro aluno diz: “Até que não era mau aprendíamos mais e tudo” (A 13) (I.E.2:3.12.2014) [quanto à continuação do uso da partitura].

Toda esta importância e valorização atribuída pelos alunos à leitura e escrita na pauta, já tinha sido referenciada por Godinho (2009), que diz “A leitura e escrita na pauta deverá, sempre que possível e desejável, constituir-se como actividade regular nas aulas de educação musical (...)”(p.18). Desta forma, e assim sendo “(...) essa articulação e regularidade, atribuirão à música escrita a sua importância, a sua utilidade e permitirão uma aprendizagem eficaz por parte das crianças”(p.18). Esta afirmação vai de acordo àquilo que foi implementado e aos resultados obtidos por parte dos alunos.

É notório o desenvolvimento presente no pensamento musical dos alunos, dado que através da análise dos dados acima referidos, denota-se uma consciencialização sobre os principais conceitos musicais trabalhados, nomeadamente os conceitos de ritmo, tempo, melodia, notas, acordes, forma musical, e altura de som, entre outros.

Todos estes aspetos acima referenciados, são passíveis de ser visionados através da visualização dos vídeos (S.V.2- 00:00-01:35’), pois é possível ver o método aplicado na estruturação de uma música tradicional Madeirense por secções através da escrita musical no quadro. Após algumas sessões podemos visualizar a leitura da música feita pelos alunos através da partitura (S.V.6- 00:00-00:56’)

5.2.3 Reportório e instrumental tradicional

Nesta subcategoria, **é realçada a aprendizagem de músicas tradicionais que não conheciam**, uma aluna declara: “Não, não conhecia nenhuma [das músicas tradicionais Madeirenses trabalhadas] ” (A 1) (I.E.1: 3.12.2014). Outra aluna comenta: “Eu conhecia, corre, corre lindo anel mas de resto não conhecia” (A 13) (I.E.2: 3.12.2014).

Apesar de não conhecerem as músicas, relevaram o gosto pelas músicas, após a sua aprendizagem, pois referem: “Em geral eu gostei de todas, (...) a última que a gente ensaiou, acho que foi a que eu identifiquei-me mais” (A 11) (I.E.1:3.12.2014), quando questionados sobre a sua preferência exprimem: “A cantiga do Preto, porque é fácil de tocar, fogo! É mais fácil de tocar e depois, Da Serra Veio um Pastor” (A 8) (I.E.1:3.12.2014); “Para mim foi todas, mas a melhor foi a primeira” (A 3) (I.E.4:3.12.2014).

De acordo com Willems (1970) “É necessário que todas as crianças aprendam as canções populares oriundas do génio do seu povo, canções onde a beleza e o gosto musical devem passar antes das preocupações pedagógicas.” (p.24).

De forma a desenvolver o conhecimento e a compreensão da música tradicional Madeirense, antes da iniciação à prática instrumental de cada música, foi solicitado aos alunos uma pesquisa sobre a origem da música a ser trabalhada, de forma a contextualizar a música tradicional Madeirense, assim e mais uma vez, através dos relatos dos alunos e dos registos das notas de campo, que partiram da minha observação em cada sessão, é possível constatar a presença de novas aprendizagens no diz respeito à música tradicional Madeirense: “Não, não conhecia nenhuma” (A 2) (I.E.1:3.12.2014); “Só da Serra Veio um Pastor” (A 8) (I.E.1:3.12.2014). Nas notas de campo, é possível encontrar o relato de um aluno sobre a música tradicional após a sua pesquisa “ (...) era uma música tradicional antiga do tempo dos seus pais quando eram miúdos” (N.C.3: 15.10.2014).

No que diz respeito à aprendizagem da prática de cordofones tradicionais, os alunos declararam: “Eu nunca pensei ser capaz de tocar uma braguinha!”(A 8) (N.C.8:19.11.2014); “ Eu também não sabia tocar braguinha e já aprendi, e foi bom (A 1) (I.E.2:3.12.2014). Além das declarações feitas pelos alunos, foi notório a evolução dos alunos ao longo das sessões, como é possível comprovar através da visualização dos vídeos (S.V.5-00:00-02:26’).

Um aluno exprime “ O que é que aprendemos? (...) novas músicas e a tocá-las” (A 8) (I.E.1:3.12.2014).

É de grande relevo as aprendizagens feitas pelos alunos a este nível, pois observa-se a evolução desde a iniciação da prática dos cordofones até as competências adquiridas e demonstradas por exemplo, no concerto final

(S.V.10-00:00-02:15'). No que diz respeito, à interpretação integral do arranjo das músicas, após ultrapassadas as dificuldades técnicas iniciais, a partir da quarta sessão os alunos já interpretavam o arranjo musical na íntegra na aula que era proposto, como podemos observar pela interpretação do gráfico.

5.2.4 Expressão Musical

Na prática, **valorizam o efeito da música de conjunto em termos expressivos**, como podemos verificar pelos seguintes relatos: “Tocar acompanhado é melhor porque estão mais pessoas a tocar connosco (...) isso assim” (A 3) (I.E.4: 3.12.2014); “Eu na minha opinião acho que é melhor tocar acompanhado, porque assim a gente tem aquela confiança que se a gente enganar, pois já emenda tudo, do que estar sozinhos (....) acho que a gente fica mais confiante” (A 11) (I.E.1: 3.12.2014); “ O som é maior (...) é diferente” (A 13) (I.E.2:3.12.2014).

É notório o reconhecimento dos alunos face aos efeitos da música de conjunto, pois consideram a expressão musical mais evidente.

O processo de aprendizagem caracteriza-se também pelo superar de dificuldades que são impostas aos alunos, sendo assim e pelo acima descrito, verifica-se o desenvolvimento de aprendizagens musicais relevantes, neste projeto de fusão, pois foi um objetivo importante do presente projeto.

5.3 Aprendizagens Sociais

Nas aprendizagens sociais, está implícito o cumprimento de regras inerentes às relações estabelecidas com o outro, a partilha de experiências, bem como a aquisição de comportamentos socialmente aceitáveis.

5.3.1 Aprendizagem Cooperativa

Para Palheiros (2009), “Fazendo música em conjunto, todas as crianças contribuem para o grupo, de acordo com as suas capacidades, podendo ajudar-se mutuamente (...)”(p.8).

No contexto de sala de aula, **é reconhecido e valorizado o trabalho realizado em grupo**. Uma aluna refere: “ (...) se não fosse assim (em grupo) nunca tínhamos aprendido a tocar viola” (A 13) (I.E.2:3.12.2014), é reconhecido por duas alunas a importância do trabalho em grupo, pois afirma “(...) conseguimos atingir os nossos objetivos (...) trabalhámos todos em equipa” (A 8,11) (I.E.1:3.12.2014); “Trabalhámos todos juntos e resultou” (A 3) (I.E.1: 3.12.2014).

Nesta perspetiva Johnson & Johnson (1999 a) a aprendizagem cooperativa é uma actividade em que os alunos trabalham juntos para alcançar objetivos comuns. Esta situação foi notória ao longo das sessões e ao mesmo tempo valorizada pelos alunos, pois afirmam: “ Eles colaboraram” [refere-se aos colegas] (A 13) (I.E.2: 3.12.2014); “Resulta, estamos todos em sintonia” (A 10) (I.E.2: 3.12.2014).

Do mesmo modo que foi reconhecido pelos alunos a importância do trabalho em grupo, também pude verificar que quando em grupo “ (...) a atenção era maior e conseguiam cumprir minimamente com as normas (...)”; “No que diz respeito ao trabalho coletivo, os alunos evidenciaram um comportamento satisfatório com a execução do trabalho.” (N.C.1:1.10.2014).

Pela observação do gráfico de progressão de competências, a interacção cooperativa com os colegas no processo de aprendizagem teve oscilações ao longo das sessões, uma vez que existe a variação do estado de espírito e motivação dos alunos em cada aula, embora a partir da oitava sessão fosse mais constante.

No entanto e apesar da valorização do trabalho realizado em grupo, **há consciência de comportamentos inadequados em determinadas situações**, pois constata-se pelos seus testemunhos, um aluno refere: “No geral não foi muito, muita conversa, distração” (A 12) (I.E.4: 3.12.2014). Uma aluna salienta: “Nem sequer comento (...) tirando aquela aula que a gente pronto (...) aquela sessão professor!” (A 8) (I.E.3:3.12.2014). Duas alunas

dizem: “Foi bom mas podia ser melhor” (A 2,8) (I.E.1: 3.12.2014); “Foi razoável, eu acho” (A 11) (I.E.1: 3.12.2014).

Além do reconhecimento destes comportamentos por parte dos alunos, também constatei através das minhas observações, relatadas através das notas de campo, estes comportamentos menos adequados, pois na nota de campo (N.C.1:1.10.2014), descrevo: “ (...) a nível de comportamento verificou-se uma constante desatenção e falta de regras aquando da aprendizagem individual”.

Todas estas referências feitas acerca dos comportamentos apresentados pelos alunos, são possíveis de serem visualizados nos seguintes vídeos (S.V.2-00:00-00:45’).

No que diz respeito ao cumprimento de regras na sala de aula, as aprendizagens sociais, foram demonstradas ao longo das sessões através dos comportamentos adequados a cada situação. No entanto é de realçar, as oscilações frequentes no cumprimento destas regras ao longo das sessões, sendo mais acentuada na sétima sessão, em que os alunos não cumpriram nenhuma regra, sendo quase impossível desenvolver algum trabalho na sala de aula.

De realçar que nem eu, nem o professor titular, conseguimos identificar uma causa para esta situação. É possível constatar esta informação a partir da análise do gráfico de progressão de competências.

Foram evidentes as relações de confiança e de trabalho de equipa estabelecidas entre os alunos, que contribuíram na opinião dos mesmos para o sucesso do projeto em questão.

5.3.2 Papel do Professor/Músico

Em relação ao papel do professor/músico, **valorizam o papel do professo/músico, considerando de grande importância.** Uma aluna refere que o professor ensinou a “ Vermos a música de outra forma (...) até foi uma boa experiência (...)” (A8)(I.E.2: 3.12.2014). O aluno (A12) “Sim, é melhor para entrar no ritmo e perceber melhor nas notas” [Em relação ao professor tocar

com os alunos] (I.E.4: 3.12.2014). Duas alunas comentam: “Neste caso a sua importância foi tipo mostrar à gente que a música tradicional não é tão aborrecida (...) como a gente pensa” (A 8,11) (I.E.1: 3.12.2014). Um aluno salienta: “ Então se o professor não orienta a gente vai se ficar perdidos e nunca mais chega se lá” (A 7) (I.E.4: 3.12.2014). Um aluno afirma: “ Muita importância, então professor!” [Em relação à importância do professor] (A 7) (I.E.3: 3.12.2014).

O conhecimento e experiência do **professor/músico, foi valorizado pelos alunos, pois os saberes partilhados e o fato de o professor cooperar com a sua prática instrumental**, foram de extrema importância para as aprendizagens, como referem os alunos: “Acho que ajuda” (A 11) (I.E.1: 3.12.2014); “Até faz tipo uma orientação para gente” (A 8) (I.E.1: 3.12.2014); “Toca melhor, também ajuda” (A 1,10) (I.E.2:3.12.2014); “Sim, é melhor para entrar no ritmo e perceber melhor nas notas” (A 12) (I.E.4: 3.12.2014).

No ponto de vista dos alunos o professor contribui para o sucesso das aprendizagens e do produto final, visto que permitiu um ambiente propício ao desenvolvimento das aprendizagens, no entanto não descuidando a disciplina necessária, orientou-os de forma adequada. O facto de tocar com os alunos e partilhar a sua experiência como músico, foi de extrema importância na opinião dos alunos, para o desenvolvimento de aprendizagens relevantes.

5.4 Percepções

Nesta categoria é importante conhecer, quais as percepções dos alunos ao longo deste projeto a diferentes níveis, tais como a motivação, música tradicional, projeto de fusão música tradicional/estilo pop-rock e a percepção sobre o concerto público.

5.4.1 Motivação

Nesta subcategoria é **declarada a pouca motivação aquando da apresentação do projeto**. Uma aluna refere: “Não, não foi nenhuma, vou falar no meu caso eu pensei logo música tradicional como é que vamos tocar isso, não me “encaixava” isso, mas depois como foi desenvolvendo e depois como fomos ouvindo eu aí ok, vai ser mais divertido então” (A13) (I.E.2: 3.12.2014). Uma colega expõe: “Que ia ser uma seca (...) então quando o professor disse que ia ser músicas tradicionais, arrebentou com o esquema todo!” (A 8) (I.E.1: 3.12.2014). Vários colegas expressam: “Ainda por cima não se tinha ouvido a versão rock” (A 5,7) (I.E.3: 3.12.2014). Um aluno afirma: “Pouca, por causa de ser as músicas que eram” (A 5,7) (I.E.3: 3.12.2014).

Além das afirmações feitas pelos alunos, observei na apresentação do projeto, na primeira sessão a desmotivação dos alunos quando foi falado em música tradicional Madeirense e cordofones tradicionais Madeirenses, como registei nas notas de campo: “(...) os alunos ficaram um pouco desmotivados, após ter apresentado a música tradicional proposta a ser trabalhada(...)” (N.C.1:1.10.2014).

No entanto, **foi reconhecido o crescendo da motivação ao longo do projeto, bem como demonstrado ao longo das atividades**. Um aluno refere e reconhece a alteração na sua motivação: “Hi, apaz! Mas depois quando ouvimos as músicas modificadas, há, vai ser fixe!” (A 3) (I.E.4:3.12.2014). Duas alunas demonstram a sua motivação perante os arranjos aproximados ao estilo pop-rock: “ A música tradicional mais mexida (...) sim, digamos assim” (A 10,13) (I.E.2:3.12.2014). Um aluno acrescenta: “Sim, incentivou mais.” (A 13) (I.E.4:3.12.2014). Duas alunas quando questionadas sobre a sua motivação para este projeto, afirmam: “Muito, muito (...) ” (A 2) (I.E.1: 3.12.2014); “A minha acho que foi boa” (A 8) (I.E.1: 3.12.2014).

Foi notório ao longo das sessões o empenho e crescendo da motivação apresentada pelos alunos, como constatei pelas minhas observações, com registo na nota de campo: “(...) com o arranjo aproximado ao estilo pop-rock os mesmos já demonstraram um pouco mais de entusiasmo em participar”(N.C.1:1.10.2014), e como é possível observar nos vídeos das sessões.

Também foi reconhecido pelo professor titular da turma a capacidade de motivação do professor estagiário: “Durante o decorrer das aulas, o Nuno conseguiu motivar a turma para o trabalho proposto criando estratégias que despertaram interesse e empenho de todos” (P.T.) (I.E: 3.12.2014).

Uma vez que assistiu-se a uma identificação pessoal e social, com o estilo pop-rock, foi visível uma progressão da motivação por parte dos alunos face a este projeto.

5.4.2 Música Tradicional

Neste contexto, **há consciencialização da importância da Música tradicional, apesar de não fazer parte das preferências musicais dos alunos.** A aluna (A11) refere: “Acho que devemos dar importância porque não é assim tão reles como pensamos” (I.E.1:3.12.2014). Dois alunos expressam: “Acho que devíamos manter, relembrar os tempos antigos” (A3,12) (I.E.4:3.12.2014). No que diz respeito à importância para a identidade da nossa cultura, um aluno diz: “Para esse aspeto sim, dar a conhecer às pessoas (...) porque as pessoas pensam que é só aquele tipo assim, e dá para fazer estas transformações e fica melhor” (A 5) (I.E.3:3.12.2014). Dois alunos referem: “Sim para não ficar esquecido (...) ninguém se lembra, ninguém sabe de nada.” (A 5,7) (I.E.3:3.12.2014). Vários alunos declaram: “Sim, as músicas apesar de não gostarmos, sim” [devem ser passadas de geração em geração] (A 5,7,14) (I.E.3:3.12.2014).

O professor titular também afirma “Apesar da música tradicional ser um género musical o qual muitas vezes os alunos tendem a não aderir, o Nuno conseguiu fazer com que todos estes preconceitos fossem ultrapassados (...) (P.T.) (I.E: 3.12.2014).

Sendo assim, e além da consciencialização da importância da música tradicional Madeirense, os alunos também **aditem a continuação da prática instrumental dos cordofones.** Uma aluna refere em relação à prática instrumental: “Experimentar coisas novas” (A 2) (I.E.1:3.12.2014). Outra colega refere: “Era fixe noutras músicas” [Em relação à prática dos cordofones] (A11)

(I.E.1: 3.12.2014). O aluno, (A7) “Eu acho que sim, mas com a transformação, professor” (I.E.3: 3.12.2014). Várias colegas comentam: “Não outras! (...) Músicas assim mais modernas da nossa geração” (A 8,11) (I.E.1:3.12.2014).

5.4.3 Projeto de fusão música tradicional/estilo Pop-Rock

O projeto de fusão para os alunos foi uma mais-valia, pois **afirmam a inovação do projeto, confirmando o seu entusiasmo**. Quando questionados sobre a experiência de um projeto de fusão deste tipo, várias alunas referiram: “Não, foi a primeira vez!” (A 3,12) (I.E.4:3.12.2014). Os alunos confirmam: “Não, nunca se tinha tocado uma música tradicional sequer!” (A 5,7,14) (I.E.3:3.12.2014). Uma aluna refere: “No ano passado tentámos fazer isso, mas acho não resultou muito bem.” (A 10) (I.E.2:3.12.2014).

Para além da inovação do projeto **valorizaram a junção dos instrumentos tradicionais com os instrumentos pop-rock, bem como os arranjos realizados aproximados ao estilo pop-rock**, pois mencionam: “Foi bom” (A 8-13) (I.E.1/2: 3.12.2014) “Dá uma coisa diferente à música (...) soa bem” (A 8) (I.E.1:3.12.2014) “Foi bom é um som diferente que faz” (A 13) (I.E.2: 3.12.2014) “Cativa mais gente que não gosta muito desse tipo de música tradicional” (A 10) (I.E.2:3.12.2014) “Espectacular, fica fixe, bom!” (A 7) (I.E.3: 3.12.2014).

Em relação aos **arranjos realizados aproximados ao estilo pop-rock os alunos referiram**: “O original não... é melhor o remix do professor, ta fixe” (A8) (N.C.8:19.11.2014); “ (...) quando ouvimos as músicas modificadas, há vai ser fixe!” (A 3) (I.E.4: 3.12.2014).

Apesar da inovação do projeto na óptica dos alunos, **confirmam ter sido um sucesso**, pois dizem: “Correu bem (...) sim” (A 3) (I.E.4:3.12.2014); “Neste caso foi bom (...) ficou bom isto (...) foi porreiro (...) sem comparação mesmo!” (A 5,7,14) (I.E.3:3.12.2014).

Perante a satisfação com este projeto **consideram importante a sua continuação**, pois referem: “Sim eu acho que foi bom (...) devíamos manter.” (A 13) (I.E.2:3.12.2014).

É de referir que o empenho e entusiasmo dos alunos foi notório ao longo das sessões, como pude observar e registar através das gravações vídeo e que comprovam este facto (S.V.8-00:00-04:32').

O professor titular salienta: “ (...) o Nuno conseguiu fazer com que todos estes preconceitos fossem ultrapassados, utilizando não só os instrumentos que fazem parte dos universos de referência dos alunos mas, também, através de uma abordagem cuidada, baseada numa linguagem acessível e aberta” (P.T.) (I.E: 3.12.2014).

5.4.4 Concerto Público

Neste último estágio, e no que diz respeito ao concerto público **os alunos revelam uma responsabilidade acrescida sobre a atuação em palco**. Uma aluna explica: “ (...) vai ser uma cena (...) sei lá, aquela coisa que vai estar na barriga não sabe? Muita gente!” (...) vai se ter que concentrar mais, vai-se ficar fixos naquilo, temos que fazer isto bem, não perfeito mas bem...tentar dar o nosso melhor” (A8) (I.E.1: 3.12.2014). O aluno (A12) reforça a responsabilidade será “Maior, porque aqui podemos falhar, tipo é um ensaio e lá não podemos falhar muito” (I.E.4:3.12.2014). Duas colegas expressam: “ Toda a gente a olhar para a gente naquela (...) aqui mesmo que falhes não há problema” (A 14,7) (I.E.3: 3.12.2014). A colega reforça: “ É totalmente diferente, porque tem público e se estivermos cá todos, e enganar um, já não é tanto aquela preocupação, lá está outras pessoas a ver” (A 13) (I.E.2:3.12.2014); “Sim, devemos estar mais atentos e concentrados” (A 11) (I.E.1:3.12.2014).

Também consideram ser **importante tocar as músicas tradicionais para os encarregados de educação, colegas, amigos e público**, como é possível verificar pelas suas afirmações, é uma forma de “ Mostrar também que as músicas tradicionais não são tão más assim como parece!” (A8) (I.E.1:3.12.2014);“Mostrar as músicas a quem não conhece!” (A11) (I.E.1:3.12.2014). Um aluno pensa ser importante mostrar ao público “Que a música não é só um estilo de música, há vários tipos para uma canção só!” (A 5) (I.E.3:3.12.2014).

Em outra vertente os alunos consideram ser importante a apresentação ao público, pois permite “ (...) mostrar o que estivemos a aprender aqui” (A 13) (I.E.2:3.12.2014), “(...) que trabalhamos para isso” (A 11) (I.E.1:3.12.2014).

Os alunos com os seus depoimentos declaram ter consciência da responsabilidade acrescida que os acomete quando têm que ter uma atuação em público. Esta responsabilidade e concentração acrescida referenciada pelos alunos, diz respeito ao rigor que cada aluno tem que ter ao interpretar a sua parte, para que no coletivo seja transmitido ao público uma sonoridade compreendida e agradável.

No concerto público apresentado na festa de Natal, foi visível a concentração e empenho dos alunos, pois tiveram uma performance de alto nível, como é possível constatar pela visualização do vídeo do concerto final (S.V.10).

A percepção do professor titular sobre a performance na apresentação do projeto a toda a comunidade vai de encontro ao que foi dito e sentido pelos alunos, relatado anteriormente: “No final, o produto de todo este processo traduziu-se numa apresentação musical que foi do agrado de toda a comunidade educativa que, acima de tudo, representou para os alunos um momento de valorização pessoal dos mesmos, facto que foi perceptível não só pelos comentários que estes teceram em relação a esta atividade mas, também, pela postura e afínco com que participaram neste projeto.” (P.T.) (I.E: 3.12.2014).

Todo o exposto acima vai de acordo com o pensamento de Godinho (2009), pois refere, “A actividade musical envolve inevitavelmente a partilha da música com os outros. Quer o compositor, quer o intérprete consumam a sua criatividade, esforço e pensamento estético no momento em que a obra musical é apresentada ao público (...)” (p.3).

6. CONCLUSÕES

Com a realização do projeto educativo e do projeto de investigação acima descrito, nesta fase torna-se importante fazer uma análise reflexiva sobre todo o trabalho efetuado, bem como tirar as respetivas conclusões a partir dos resultados obtidos.

6.1 Considerações Finais

A realização deste projeto partiu de uma motivação pessoal muito forte, firmada no meu percurso musical rico em experiências criativas com os cordofones e com a música tradicional Madeirense. Além disso, no decorrer das minhas observações às aulas do ensino básico, pude constatar que os alunos evidenciaram o gosto pelo estilo musical pop-rock em várias das atividades desenvolvidas, o que levou-me a pensar que a fusão do repertório e dos instrumentos tradicionais, com os instrumentos e estilo pop-rock, pudessem contribuir para a diminuição dos factores de rejeição acima identificados.

Desta forma desenvolvi um projeto de interpretação de música tradicional Madeirense, em agrupamento instrumental diversificado (instrumentos de banda pop-rock e cordofones tradicionais), com arranjos aproximados ao estilo pop-rock, com o intuito de verificar de que modos a utilização desta metodologia de articulação entre os dois estilos de música podiam colaborar no desenvolvimento de **aprendizagens relevantes** e na **diminuição dos sentimentos de rejeição** face à música/cordofones tradicionais Madeirenses.

Com a execução deste projeto, pude constatar, que os jovens desenvolveram **aprendizagens musicais significativas** neste projeto de fusão entre a música tradicional e a aproximação ao estilo pop-rock, pois pude observar o desenvolvimento de competências a nível técnico/instrumental, da literacia musical, do repertório/instrumental tradicional e ao nível da expressão musical.

Quanto às **técnicas** associadas à prática instrumental e vocal os alunos demonstraram uma aprendizagem gradual e relevante de novos instrumentos e técnicas.

A nível da **literacia musical** foi reconhecido pelos alunos a aprendizagem de novos conceitos. Foi notório o desenvolvimento presente no pensamento musical dos alunos, pois denota-se uma consciencialização sobre os principais conceitos musicais trabalhados, nomeadamente os conceitos de ritmo, tempo, melodia, notas, acordes, forma musical, altura de som, entre outros.

O **reportório e instrumental tradicional** foram outras aprendizagens declaradas pelos alunos, pois afirmam a aprendizagem de músicas tradicionais que não conheciam e também dos cordofones tradicionais. É de grande relevo as aprendizagens feitas pelos alunos a este nível, pois observou-se a evolução desde a iniciação da prática dos cordofones até as competências adquiridas no final do projeto.

Quanto à **expressão musical** foi notório o reconhecimento dos alunos face aos efeitos da música de conjunto, pois consideram a expressão musical mais evidente. Para além das observações feitas, foi constatado e confirmado pelos alunos as aprendizagens a estes níveis.

As **aprendizagens Sociais** foram outro foco de atenção neste projeto nomeadamente a aprendizagem cooperativa e papel do professor/músico.

Os jovens consideram a **aprendizagem cooperativa** importante, pois reconhecem e valorizam o trabalho realizado em grupo, demonstrando consciência da importância do papel que desempenham individualmente e em grupo. Esta relação de grupo e entre pares – cooperação, salienta a importância de cada vez mais o ser humano ter que trabalhar em grupo, a tal partilha social e troca de saberes e estratégias. Além das constatações dos alunos foram observados comportamentos e aprendizagens de entreajuda entre alunos fortalecendo o espírito de grupo.

No entanto e apesar da valorização do trabalho realizado em grupo, houve consciência por parte dos alunos de comportamentos inadequados em determinadas situações. No que diz respeito à disciplina, a definição de regras e normas na sala de aula, no início não foram fáceis de instituir tendo em conta o contexto socioeconómico e cultural dos alunos, mas no decorrer das aulas,

com a satisfação e motivação para com o projeto, os mesmos foram sendo superados de uma forma razoável. Contudo ao longo das sessões verificou-se oscilações nestes comportamentos, tornando-se por vezes difícil o leccionar.

Verifiquei que os alunos foram sensíveis à minha experiência valorizando à **dupla função professor/músico profissional**, pois realçaram a importância do apoio e saberes partilhados e o facto de o professor cooperar com a sua prática instrumental. Também deram ênfase à maneira como foi estruturado o processo de trabalho dentro da sala de aula, de forma a dinamizar os objetivos de trabalho num sentido claro e conciso, para que todos pudessem compreender o que era proposto. Como docente, e durante a prática letiva, deparei-me com situações onde foi necessário analisar e reestruturar a forma de agir dentro da sala de aula, de modo a não perder o dinamismo e motivação dos alunos, e manter uma natureza de aprendizagens e de novos conhecimentos.

O facto de tocar com os alunos e partilhar a minha experiência como músico, foi de extrema importância na opinião dos alunos para o desenvolvimento de aprendizagens relevantes.

Por fim, e não menos importante, foi conhecida às **percepções** dos jovens. Na subcategoria da **motivação** foi expresso pelos jovens a pouca motivação aquando da apresentação do projeto, porém também reconhecem o crescendo da sua motivação ao longo do mesmo.

Foi notório ao longo das sessões a motivação da turma para o trabalho proposto, pois foram criadas estratégias (aproximação das músicas originais, ao estilo pop-rock) que despertaram o interesse e empenho de todos.

No que diz respeito à **música tradicional** e tendo em conta que não faz parte das preferências musicais dos alunos, foi possível fazer com que os alunos ultrapassassem ideias pré-concebidas e admitissem a importância da música tradicional, pois referem ser importante conhece-las e passar de geração em geração.

Quanto ao **projeto de fusão da música tradicional com o estilo pop-rock**, os alunos consideram uma mais-valia, pois afirmam a inovação do projeto, e valorizam a junção dos instrumentos tradicionais com os instrumentos pop-rock, bem como os arranjos realizados aproximados ao estilo pop-rock, confirmando o seu entusiasmo.

O **concerto público** foi encarado pelos alunos como sendo um momento de responsabilidade acrescida e como um momento para mostrar a toda a comunidade a sua performance, proporcionando deste modo um reconhecimento pelo trabalho desenvolvido.

Em suma podemos concluir que os jovens desenvolvem **aprendizagens musicais significativas** neste projeto de fusão entre a música tradicional e a aproximação ao estilo pop -rock (técnicas, expressivas e estruturais).

O trabalho desenvolvido teve uma forte componente de trabalho em grupo, sendo valorizada pelos alunos a aprendizagem cooperativa, pois foi uma mais-valia na aprendizagem de conceitos e competências musicais a nível teórico e técnico.

Concluo também que o professor na sua dupla função professor/músico sai valorizado, pois além de ser um elemento importante no desenvolvimento das aprendizagens e das práticas artísticas, partilha também os seus saberes e experiência como músico profissional.

Este projeto fez também, com que os alunos pudessem refletir sobre a música e os cordofones tradicionais Madeirenses, permitindo assim uma mudança nas suas perceções.

A música/cordofones tradicionais foi mais valorizada pelos jovens por ter sido utilizada neste projeto de fusão, devido aos arranjos das músicas tradicionais Madeirenses estarem aproximadas ao estilo pop-rock, criando outras sonoridades mais cativantes, nomeadamente o braguinha amplificado utilizando a pedaleira, e pelo facto de ser um dos géneros musicais no qual os jovens se identificam mais.

É de salientar que os jovens gostaram desta experiência de fusão da música/cordofones tradicionais Madeirenses aproximado ao estilo pop-rock, referenciando que gostariam de repetir novamente este projeto com outras músicas.

Assim, com este projeto foi possível direccionar os alunos para um caminho de responsabilidade, pensando na conservação do património musical e cultural Madeirense, estimular o gosto pelos cordofones e música tradicional Madeirense, diminuindo assim os factores de rejeição acima identificados e desenvolver aprendizagens musicais relevantes.

De um modo geral, posso afirmar que a metodologia de fusão do repertório e dos instrumentos tradicionais, com os instrumentos e estilo pop-rock potência o desenvolvimento de aprendizagens musicais e sociais, bem como promove a alteração das percepções dos alunos. Assim, é considerado uma estratégia válida a nível de metodologia de ensino na educação musical.

6.2 Implicações Educativas

A realização do projeto educativo e de investigação que implementei além das reflexões que originou e das conclusões que permitiu retirar, tornou-se uma mais-valia, pois o projeto de fusão (interpretação de música tradicional Madeirense, com arranjos aproximados ao estilo pop-rock, em agrupamento instrumental diversificado - instrumentos de banda pop-rock e cordofones tradicionais) permitiu perspetivar alguns caminhos que poderão ser seguidos no futuro.

O professor, interveniente direto no processo de aprendizagem dos alunos, tem de ir ao encontro das mudanças sociais, culturais e políticas do meio onde se insere e adaptá-las de modo a tornar as aulas de música mais apelativas. É necessário e imergente que os professores olhem para as orientações curriculares como uma estrutura a ser colocada nas planificações, mas também seja importante refortalecer a sua importância numa possível implementação alternativa.

Assim, e atendendo ao currículo de Educação Musical no 3º ciclo do Ensino Básico onde integra a música tradicional, torna-se importante o ensino frequente da mesma, por forma a valorizar e dinamizar as práticas de música/cordofones tradicionais Madeirense nas escolas (clubes, concerto, entre outros).

Neste contexto, tem também toda a pertinência estabelecer parcerias com outras instituições/associações de ensino de música a nível local, parcerias, essas que se podem concretizar de diversas formas, a apresentação pública de trabalhos, clubes, *workshops*, entre outros.

Por outro lado o interesse e aprendizagens demonstradas pelos alunos com os cordofones e a música tradicional são motivadoras para a implementação e disseminação de projetos de fusão com estas características, como parte integrante das modalidades apresentadas na sala de aula. Esta articulação em contexto de sala de aula poderá ser um incentivo para a prática instrumental de uma forma motivada, envolvendo todos os alunos.

Porém, orientar o ensino da música desta forma implica, à partida, alguns desafios, em que o primeiro traduzir-se-á num investimento a nível instrumental (cordofones/ processadores de efeito). Assim, e embora já exista algum deste material na maioria das escolas utilizáveis no desenvolvimento deste tipo de aprendizagens, serão necessários outros para a concretização destes projetos.

Atendendo à problemática da carência de grupos musicais tradicionais Madeirenses que vá ao encontro das necessidades e ambições dos alunos, poderá dizer-se, que cabe a cada professor observar estas referidas necessidades e aproveitá-las para sugerir no seu meio escolar, a implementação de possíveis grupos.

Num perspetiva social, este projeto teve implicações, na medida em que promoveu a interação entre a escola e o meio com o culminar do projeto através da apresentação pública integrada na festa de Natal da escola. Não só promoveu a interação com o meio social, bem como permitiu um reconhecimento e valorização pública da educação musical na escola. No entanto, é importante que a escola mantenha a abertura necessária para apoiar projetos desta natureza, articulando-se conjuntamente com outras entidades locais (instituições/associações/músicos profissionais) no caso de se planear projetos de fusão com outros grupos musicais extra-escolares.

Por fim e para que este processo seja implementado nas escolas, é importante valorizar a formação de professores na música tradicional Madeirense/cordofones, de forma a potenciar este tipo de projeto, desempenhando adequadamente as suas funções, implicando aprofundar conhecimentos e alargar horizontes de modo a permanecerem atualizados.

Além disso, deve estar presente um pensamento reflexivo e de constante adaptação aos desafios que possam surgir, adequando as suas estratégias pedagógicas às verdadeiras necessidades dos alunos, sempre com

o objetivo de promover a educação musical e desenvolver nos alunos o gosto pela música.

Neste sentido, a minha investigação poderá contribuir para uma tentativa de se manter alguns hábitos numa preservação da cultura musical Madeirense, pois a música é um dos elementos identitários dos indivíduos e das populações, e só existe quando esse grupo de pessoas a reconhece e respeita.

Cabe aos professores de educação musical oferecer aos seus alunos um leque diversificado de vivências musicais, levando-os a fazer a sua própria escolha.

De realçar que a nível pessoal este projeto/investigação teve implicações, pois reavivou uma enorme vontade de criar dinâmicas mais frequentes desta área na sala de aula.

Com este estudo sai reforçada a minha convicção de que a dimensão criativa na música favorece um conjunto de aprendizagens muito significativas e motiva os jovens.

7. BIBLIOGRAFIA

Adams, P. (2001). Resources and activities beyond the schools. In Philpott, C. & Plummeridge, C. (Eds.). *Issues in Music Teaching*. (p.183-192). London: Taylor & Francis.

Afonso, N.(2005). *Investigação Naturalista em Educação: um guia prático e crítico*. 1º ed.Porto: Edições ASA.

Aguado, D. M.J. (2000). *A Educação Intercultural e Aprendizagem Cooperativa*. Porto Editora

Almeida, S.L. & Freire, T. (2000). *Metodologia da investigação em psicologia e educação*. (2.ªed.). Braga: Psiquilibrios.

Alves, A. M. (2011). *Aplicação do sintetizador como ferramenta de ensino em Educação Musical*. Dissertação de Mestrado em Ensino da Educação Musical no Ensino Básico. Bragança: Instituto Politécnico, Escola Superior de Educação. Acedido em Abril 12, 2014, em <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/5863/1/RF%20PDF.pdf>

Bardin, L. (2004). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Barrett, M. (1998). I hear what you mean: music literacy in the information technology age. In J. Livermore (Ed.), *More than words can say – a view of literacy through the arts* (p.33-41).Canberra: Australian Centre for Arts Education.

Camacho, R. & Torres, J.(2006). *Instrumentos Musicais da Tradição Popular Madeirense*. Associação Cultural e Musical Xarabanda.

Camacho, R. & Torres, J.(2008). O Xarabanda e a Revalorização da Música Tradicional Madeirense. in Morais, M. (2008), *A Madeira e a Música: Estudos (C. 1508 - C.1974)* (p.635- 658). Funchal 500 Anos. Funchal.

Carita, R. (2008). A Madeira e a Música: Estudos (C. 1508 - C.1974) in
Morais, M. (2008). *A Madeira e a Música: Estudos (C. 1508 - C.1974)* (p11-16).
Funchal 500 Anos. Funchal.

Chiavenato, I. (1993). *Teoria Geral da Administração*. (4ª ed., Vol.1). (p.
367-386). São Paulo: McGraw-Hill.

Combe (s.d.). in Moraes, M. (2008). Instrumentos populares de corda
dedilhada na Madeira. *A Madeira e a Música: Estudos (C. 1508 - C.1974)*
(p.21-142). Funchal 500 Anos. Funchal.

Corey (1953). Investigação - Ação. in Afonso, N.(2005). *Investigação
Naturalista em Educação:um guia prático e crítico* (P.74). 1º ed.Porto: Edições
ASA.

Côté, J. & Fortin, M., F.(1999). O quadro de referências. In M., F., Fortin,
O processo de Investigação da Concepção à realização (91-98). Loures:
Lusociência.

Coutinho (2005). in Bessa, F., Dias, A., P.Coutinho, C., Ferreira, M. J.,
Sousa, A., & Vieira, S. (2009). *Investigação-ação: metologia preferencial nas
práticas educativas*. Instituto de Educação, Psicologia Educação e Cultura.
Minho: Colégio Internato dos Carvalhos.

Coutu-Wakulczyk, G., Fortin, M., F., & Prud'homme-Brisson, D. Noções
de ética em investigação. In M., F., Fortin (1999). *O processo de Investigação
da Concepção à realização* (p.15-23). Loures: Lusociência.

Cunha, P. F. (2005). Música bem Temperada no Jardim de Infância. In
P. Pequito, & A. Pinheiro, (Org.). *Actas do 1º Congresso Internacional de
aprendizagem na educação de Infancia* (p.387-390).

D'Amato(1986),Baturka e Walsh(1991). A Entrevista. in Graue M. Elizabeth e Walsh Daniel.(2003). *Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética* (p.141). Fundação Calouste Gulbenkian.

DGEBS (Direção Geral do Ensino Básico e Secundário) (1991). *Programa 2º ciclo Educação musical*. Volume 1. Ministério de Educação. Portugal

Elliott (1991). Investigação - Ação. in Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação:um guia prático e crítico* (p.74) 1º ed.Porto: Edições ASA.

Esteireiro, P. (2011)."O Papel da Educação Artística na Era da Globalização em Regiões Ultraperiféricas" in *As ilhas e a Europa, a Europa das ilhas* (p. 257-266). Centro de Estudos de História do Atlântico. ISBN: 978-972-8263-73-7, Funchal, Madeira.

Erickson (1986). Observação. In Graue M. Elizabeth e Walsh Daniel, (2003). *Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética*. (p.130). Fundação Calouste Gulbenkian.

França, C., C. (2000). *Performance instrumental e educação musical: a relação entre a compreensão musical e a técnica*.V.1. p.52-62. Per Musi. Belo Horizonte.

Fernandes, A.(2006). *Projecto SER MAIS – Educação para a Sexualidade*. Online. Acedido Junho 15, 2014, em <http://nautilus.fis.uc.pt/cec/teses/>

Fernandes, A., Fernandes, R., Mancelos, J., Pestana, L., Salvador, L., Vasconcelos, A.(2008). *Regionalização do Currículo de Educação Musical no 3º Ciclo do Ensino Básico*. Secretária Regional da Educação e Cultura, Direcção Regional da Educação, Gabinete Coordenador de Educação Artística.

Fortin, M. F.(1999). *O processo de investigação, da concepção à realização*. Loures:Lusociência.

Fortin, M., F.(1999). O desenho de investigação. In M., F., Fortin, *O processo de Investigação da Concepção à realização* (131-145). Loures: Lusociência.

Fortin, M., F., Grenier, R., & Nadeau. (1999). M. Métodos de colheita de dados. In M., F., Fortin.(1999). *O processo de Investigação da Concepção à realização* (239-264). Loures: Lusociência.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (Vol. 30 ed.). São Paulo: Paz e Terra.

Gil, A., C.(1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (5.^aed.). São Paulo: editora Atlas.

Godinho, J. C. (2009). Apresentação em Público. In Ferreira, A.J.(2009). *Citações e dicas pedagógicas Ensino da Música nas AEC. Meloteca* (p.3). Acedido Fevereiro 24, 2015, em <http://www.meloteca.com/cursos/aec-musica-abc-dicas-pedagogicas.pdf>~

Godinho, J. C(2009). Leitura e escrita na pauta. in Ferreira, J.A. (2009) *Citações e dicas pedagógicas Ensino da Música nas AEC. Meloteca* (p.18). Acedido Fevereiro 24, 2015 em <http://www.meloteca.com/cursos/aec-musica-abc-dicas-pedagogicas.pdf>~

Gonçalves, C. (2012). *Cultura e Clima Organizacional - Contributos da motivação e das competências de gestão de líderes*. Ramada: Edições Pedagogo Lda.

Gordon, E. (2008). *Teoria de aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar*. 3^o edição revista e aumentada. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa.

Green, A.M. (1987). Les comportements musicaux des adolescentes. In *harmoniques: Musiques, Identités*, v. 2. Acedido Abril 6, 2014, em <http://mediatheque.ircam.fr/articles/inharmoniques.html>

Green, A.M. (1997). Pesquisa em sociologia da educação musical. *Revista da ABEM*, Bahia, n. 4, p.25-35.

Green, A.M. (1997). *Music, gender, education*. Cambridge: Cambridge University Press

Green, L (1999). Poderão os professores aprender com os músicos Populares? *Revista de Música, Psicologia e Educação. CIPEM*, Setembro, nº2, 65-79.

Green, L. (2008). *Music, Informal Learning and School: A New Classroom Pedagogy*. Hampshire: Ashgate Publishing Limited.

Hargreaves, D. (1999). Desenvolvimento musical e educação no mundo social. In *Música, Psicologia e Educação. Porto: CIPEM*, (nº1), p.5-13. Ede do Porto.

Hargreaves, D. J., Miell, D. and MacDonald, A. A. R. (2003). What are musical identities and why are they important? In David Hargreaves, Dorothy Miell and Raymond MacDonald (Eds). *Musical Identities*. Oxford University Press.

Hungler, B., P., & Polit, D., F. (1995). *Fundamentos de pesquisa em enfermagem* (3ª ed.). Portoalegre: Artes médicas.

Jacoby, Ann & Livta, Andrea .(2004) Os métodos qualitativos e a prática baseada na evidência. In Craig, Jean; Smyth, Rosalind (eds). (2004) *Prática baseada na evidência – Manual para enfermeiros*. (p.136-161). Loures: Lusociência.

Jonhnson, D.W. & Jonhnson, R.T. (1999) *Aprender juntos e solos: Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Argentina: Aique Grupo Editor S.A.

Jonhnson, D.W. & Jonhnson, R.T. e Holubec, E. J. (1999 a). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Argentina: Paidos

Koshy, V. (2005). *Action research for improving practice: a practical guide*. London:Paul Chapman Publishing.

Lamont(2002). In Hargreaves, D. J., Miell, D. and MacDonald, A. A. R. (2003). What are musical identities and why are they important? In David Hargreaves, Dorothy Miell and Raymond MacDonald (Eds). *Musical Identities*. Oxford University Press.

Lima, S. V. (2008). *A importância da motivação no processo de aprendizagem*. Acedido Abril 5, 2014, em <http://www.artigonal.com/educacao-artigos/a-importancia-da-motivacao-no-processo-de-aprendizagem-341600.html>

Lomax (1990). In Bessa, F., Dias, A., P.Coutinho, C., Ferreira, M. J., Sousa, A., & Vieira, S.(2009). *Investigação-ação: metologia preferencial nas práticas educativas* (p.360). Instituto de Educação, Psicologia Educação e Cultura. Minho: Colégio Internato dos Carvalhos.

Mercier e Reidy (1999). A Triangulação. in Fortin, M. F.(1999). *O processo de investigação, da concepção à realização* (p.322). Loures:Lusociência.

Ministério da Educação. Departamento do Ensino Básico (2001). *Música. Orientações curriculares 3º Ciclo do Ensino Básico*. Acedido Maio 20, 2014, em <http://www.dgidc.minedu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=52>

Moniz, R. (2010). *Agrupamentos Instrumentais em Contexto da Disciplina de Música no 3º Ciclo do Ensino Básico : Projecto de Valorização dos Cordofones Tradicionais Madeirenses*. Dissertação de Mestrado. Setúbal: ESE/IPS.

Morais, M.(1997). Notas sobre instrumentos populares. *Revista Xarabanda*, nº11, 1º semestre, p.11-13. Associação Cultural e Musical Xarabanda

Morais, M. (2008). *A Madeira e a Música: Estudos (C. 1508 - C.1974)*. Funchal 500 Anos. Funchal

Município de Mirandela (2013). Património. Acedido Junho 11, 2014, em <http://ecoguia.cm-mirandela.pt/index.php?oid=32>

Palheiros, B. G .(2009) Conjunto. in Ferreira, J.A. (2009) *Citações e dicas pedagógicas Ensino da Música nas AEC. Meloteca* (p.8). Acedido Fevereiro 24, 2015, em <http://www.meloteca.com/cursos/aec-musica-abc-dicas-pedagogicas.pdf>

Palheiros, B. G .(2009). Grupo [Música em]. in Ferreira, J.A. (2009) *Citações e dicas pedagógicas Ensino da Música nas AEC. Meloteca* (p.15). Acedido Fevereiro 24, 2015, em <http://www.meloteca.com/cursos/aec-musica-abc-dicas-pedagogicas.pdf>

Pamplona, K.(2008). *Conceito de Educação*. Acedido Janeiro 16, 2015, em <http://www.paraibanews.com/2008/01/08/conceito-de-educacao/>

Pedras (2001). in *Retalhos de Aquintrodia*. Associação Cultural Encontros da Eira. Funchal

Pedras, Humberto (2010). *Clubes de Música Pop/Rock e de Música Tradicional: Projectos Extra-Curriculares Assentes na Música Popular*. Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico. Dissertação de Mestrado. Setúbal: ESE/IPS.

Pizzato, M. e Hentschke, L. (2010). Motivação para aprender música na escola. *Revista da ABEM*, N.º 23, pp. 40-47.

Porto Editora (2003-2015). *Aprendizagens sociais*. in Língua Portuguesa com Acordo Ortográfico [em linha]. Porto: Porto Editora. Acedido Fevereiro 20, 2015, em URL: [http://www.infopedia.pt/\\$aprendizagem-social](http://www.infopedia.pt/$aprendizagem-social)

Porto, S. M.(2012). Identidade cultural musical portuguesa vs. Globalização. In *Revista Aprender* n.(32). Escola superior de Educação de Portoalegre.

Quivy, R. e Campenhoudt, L. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa. Gradiva.

Raasch, L.(s.d.). *A Motivação do Aluno para a Aprendizagem*. Acedido Abril10,2014,em<http://www.educacaoparavida.com/resources/A%20MOTIVAO%20DO%20ALUNO%20PARA%20A%20APRENDIZAGEM.pdf>

Santos, C. P. (2006). *Musicalização de crianças e adolescentes: um projeto educativo de transformação social* (p.29).Dissertação Mestrado - Máster of Arts in Music, Campbellsville University, Campbellsville/Recife.

Santos, H.R.S. (2011). *A prática instrumental no 3º Ciclo do Ensino Básico. O Ensino da Flauta de Bisel aplicado à Música Pop-Rock*. Dissertação de Mestrado. Acedido Abril 17, 2014, em <http://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1199/1/Relat%C3%B3rio%20de%20Est%C3%A1gio.pdf>

Schon, (1983). in Bessa, F., Dias, A., P.Coutinho, C., Ferreira, M. J., Sousa, A., & Vieira, S.(2009). *Investigação-ação: metodologia preferencial nas práticas educativas* (p.358). Instituto de Educação, Psicologia Educação e Cultura. Minho: Colégio Internato dos Carvalhos.

Slavin, Robert. E. (1999). *Aprendizaje Cooperativo: teoria, investigación y práctica*. Argentina: Aique grupo Editor S.A.

Swanwick, K. (2003). *Ensinando música musicalmente*. São Paulo: Moderna.

Swanwick, K. (2014). *Música, Mente e Educação*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.

Taylor (1869). in Morais, M. (2008). Instrumentos populares de corda dedilhada na Madeira. *A Madeira e a Música: Estudos (C. 1508 - C.1974)* (p.21-142). Funchal 500 Anos. Funchal.

Trindade, R.A. (1995). Instrumentos Musicais Populares Madeirenses. *Revista Xarabanda*, nº8, 2º semestre.(pg.3-22). Associação Cultural e Musical Xarabanda

Vasconcelos, A. A. (2006). *Ensino de música 1º ciclo do ensino básico - orientações programáticas* (p.5). Lisboa: Ministério da Educação.

Vala, J., (1986). A Análise de conteúdo. In A. S. Silva, & J. M. Pinto, (5.ªed.), *Metodologia das ciências Sociais* (p.101-186). Porto: Afrontamento.

Vilela, C. Z. (2009). *Motivação para aprender música: O valor atribuído à aula de música no currículo escolar e em diferentes contextos*. Dissertação de Mestrado. Acedido Abril 16, 2014 em:
<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/18479/000729727.pdf?sequence=1>

Waxel (1869). in Morais, M. (2008). Instrumentos populares de corda dedilhada na Madeira. *A Madeira e a Música: Estudos (C. 1508 - C.1974)* (p.21-142). Funchal 500 Anos. Funchal.

Willems, E. (1970). Populares [Canções]. in *Citações e dicas pedagógicas Ensino da Música nas AEC. Meloteca* (p.24). Acedido Fevereiro 24, 2015, em <http://www.meloteca.com/cursos/aec-musica-abc-dicas-pedagogicas.pdf>

White, R.E.(1857). in Morais, M. (2008). Instrumentos populares de corda dedilhada na Madeira. *A Madeira e a Música: Estudos (C. 1508 - C.1974)* (p.21-142). Funchal 500 Anos. Funchal.

Zuber-Skerritt (1992). In Bessa, F., Dias, A., P.Coutinho, C., Ferreira, M. J., Sousa, A., & Vieira, S.(2009). *Investigação-ação: metodologia preferencial nas práticas educativas*. Instituto de Educação, Psicologia Educação e Cultura. Minho: Colégio Internato dos Carvalhos.